A. H. Niemeyers Grundsätze der Erziehung und des ...

August Hermann Niemeyer

A. H. Niemeyer.

III.

H. Beyer's

Bibliothek pädagogischer Klassiker.

Eine Sammlung

der

bedeutendsten pädagogischen Schriften

älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben

von

Friedrich Mann.

Langensalza,
Druck und Verlag von Hermann Beyer & Söhne.
1884.

A. H. Niemeyer's
Grundsätze der Erziehung
und des Unterrichts.

Mit Ergänzung des geschichtlich litterarischen Teils und mit Niemeyer's Biographie

herausgegeben

von

Dr. Wilhelm Rein,
Seminardirektor in Eisenach.

Dritter Band.

Zweite Auflage.

Langensalza,
Hermann Beyer & Söhne.
1884.

Vorbemerkung zur zweiten Auflage.

Ebenso wie im 2. Band dieser Ausgabe sind auch im 3. Band die Zusätze des Herausgebers vom Niemeyer'schen Texte äußerlich durch Klammern [ ] geschieden worden.

Eisenach, im Dezember 1884.

Dr. W. Rein.

Dritter Hauptabschnitt.

Von der Organisation des Schulwesens

und

den einzelnen Gattungen öffentlicher Unterrichtsanstalten.

Allgemeine Vorerinnerungen

über

öffentliche Schulen, ihre hohe Wichtigkeit für den Staat und sein Verhältnis zu denselben.

1. Übersicht des Inhalts dieses Abschnitts.

Die allgemeinen und besondern Grundsätze der Lehrkunst können in öffentlichen Unterrichtsanstalten, von vielen Seiten betrachtet, am vollkommensten in Ausübung gebracht, und wenn jene Anstalten in einer gehörigen Verbindung stehen und ein organisches Ganze ausmachen, dadurch die allgemeine Bildung eines Volks am sichersten erreicht werden. Denn was der Privatunterricht für den Einzelnen leisten will, das bezwecken jene für die Gesamtbildung einer ganzen Nation. Die Grundideeen der Organisation des öffentlichen Unterrichts selbst können keine anderen sein als die, von welchen die allgemeine Pädagogik und Methodik ausgehen mußte. Sie fließen aus der Natur der menschlichen Kräfte und dem allgemeinen Zweck, welchen wir uns bei ihrer Ausbildung als den letzten und würdigsten zu denken haben, — das heranwachsende Geschlecht zu jedem erreichbaren Grade intellektueller und moralischer Bildung zu erheben und jedes einzelne Mitglied der Gesellschaft tüchtig und für sie brauchbar zu machen. Jede Erziehung, jeder Unterricht soll sich dieses Ziel vorstecken. Aber das, wodurch sich öffentliche Lehranstalten von dem unterscheiden, was in der häuslichen Erziehung für die Bildung der Einzelnen geschieht, macht gleichwohl noch besondere Maßregeln nötig, auf welche sich mit Ausschluß alles dessen, was schon im allgemeinen bemerkt ist, die folgende Abhandlung einschränken wird. Nach einer vorläufigen Darstellung der Wichtigkeit des Schulwesens in allen seinen Zweigen für den Staat, und die Erforderniße, welche allen Arten von Lehranstalten gemein sind, sollen in Beziehung auf die einzelnen Arten derselben die Gesetze ihrer Organisation, welche durch alte und neue Erfahrungen am meisten bewährt oder durch die besonderen Bedürfnisse des Zeitalters bestimmt sind, entwickelt und dadurch zugleich ein Versuch gemacht werden, den bisherigen

oder noch übrigen Mängeln vieler schon bestehender Institute abzuhelfen und zu ihrer inneren Verbesserung und Vervollkommnung, wenigstens so weit als in menschlichen Dingen Vollkommenheit möglich ist, mitzuwirken. An Vorarbeiten und Plänen dazu fehlt es nicht, und wenn es gleich unendlich leichter ist, gute Vorschläge zu machen, Ideeen, wie alles sein sollte, mitzuteilen, als sie auszuführen, so behält doch selbst schon die Mitteilung jeder richtigen oder berichtigenden Idee einen Wert, nicht nur weil sie aufregt, sondern weil sie auch früher oder später ins Leben übergetragen und zum wirksamen Prinzip erhoben werden kann.

Anmerk. 1) So oft in Deutschland das Interesse für Bildung der Jugend erwacht ist, hat man auch auf die Verbesserung der Schulen ernsthafter gedacht. Nachdem aber einzelne Pädagogen allen bisherigen Schulverfassungen den Krieg angekündigt hatten, ist eine offene Fehde zwischen den Verteidigern des Alten und Neuen entstanden. Dieses hat wenigstens das Gute zur Folge gehabt, daß man an vielen Orten aus einer gewissen Schlafsucht erwacht ist und nach dem Besseren verlangt hat. Wenn die Hitze des Streites vorüber ist, wohl auch mehrere der Streitenden vom Schauplatz getreten sind, pflegt eine ruhige Prüfung einzutreten, manche sehr notwendige und heilsame Reform zustande zu kommen, mancher schimärische Vorschlag in seiner Nichtigkeit erkannt zu werden.

2) Die litterarischen Vorarbeiten sind von einer doppelten Gattung. Sie beziehen sich entweder auf das Ganze der Volksbildung und des öffentlichen Schalwesens, oder auf einzelne Arten von Lehranstalten.

Hierher gehören zuvörderst die allgemeinen Schriften über alle oder mehrere Teile der Pädagogik und Didaktik, von denen die vorzüglicheren T. 1 S. 13—17 und in der Einleitung zum 3. Hauptabschnitt angeführt sind. Andere beziehen sich unmittelbar auf die Organisation der Schulen. Sie gehen von sehr verschiedenen Grundsätzen aus und bedürfen um so mehr einer sorgfältigen Prüfung, da es denen, die das Bestehende verbessern und neu gestalten wollen, so leicht begegnet, sich in bloßen Ideeen zu verlieren, die in der Erfahrung nicht Probe halten.

2. Hohe Wichtigkeit der Jugendbildung für den Staat.

Es darf als erwiesen vorausgesetzt werden, daß planmäßige Erziehung und Bildung des Menschen in den Jahren seiner Unmündigkeit nicht nur für jeden Einzelnen, sondern auch für den bürgerlichen Verein, dem jeder angehört, von der größten Wichtigkeit ist. Mögen manche durch seltene Fähigkeiten oder durch nachher eintretende Umstände begünstigt, das Versäumte nachholen, wohl gar die sorgfältig Gebildeten übertreffen können; mag das Leben für manche bildender sein als die Schule: in der Regel bleibt doch Versäumnis und Verwahrlosung in der Jugend unersetzlich für Kopf und Charakter. Was aber von dem einzelnen Menschen gilt, gilt auch von der ganzen Gesellschaft. Ein Staat, dessen Bürger den Vorteil zweckmäßiger körperlicher, intellektueller

und moralischer Bildung entbehren, wie unähnlich muß er dem Staate sein, worin die meisten dieses Vorzugs genießen! In diesem wird Gesundheit und Kraft, Einsicht und Sittlichkeit, in jenem Schwäche, Unwissenheit und Verderbnis aller Art einheimisch werden. Jener wird allenfalls eine Zeitlang durch Gewalt und Strenge beherrscht, dieser wird durch Weisheit und Güte regiert werden können. Jener wird sich nach und nach selbst zerstören oder den Klügern zum Raube werden; dieser wird durch innere Kraft bestehen, und wenn er selbst eine Zeitlang der physischen Übermacht unterliegen sollte, werden ihn dennoch seine Nebenbuhler und Feinde nur mit Achtung nennen können.

3. Notwendigkeit und Wert öffentlicher Bildungsanstalten.

Schulen oder öffentliche Bildungsanstalten gehören daher in einem wohlgeordneten Staate zu den wichtigsten Gegenständen seiner Verwaltung. Denn da bei weitem die mehrsten Eltern weder fähig sind, ihren Kindern den Vorrat von Kenntnissen beizubringen, welche sie zu ihrer Bestimmung nötig haben, noch auch ihrem Denken und Wollen und Handeln die beste Richtung zu geben, so ist es Bedürfnis geworden, teils dies Geschäft gewissen Personen, welche des Lehrens und Erziehens kundig sind, anzuvertrauen, teils Anstalten zu stiften, welche jenen Mängeln zu Hilfe kämen und worin alle der Bildung Fähige Gelegenheit finden, die ihnen angemessene Bildung zu empfangen oder doch, was die häusliche nicht leisten konnte, zu vollenden. Durch Schulunterricht ist von jeher alles, was einzelne, die über ihren Zeitgenossen standen, gedacht, erfunden und zum Heil der Menschheit gewollt, alle Wissenschaft und Kunst festgehalten und fortgepflanzt, durch sie noch ungleich mehr als durch schriftliche Überlieferungen zum Gemeingut geworden, und mit jeder zerstörten Schule ist vielleicht ein Keim für die Nachwelt verloren gegangen. Durch Schulunterricht ist die Wissenschaft ausgebildet und vervollkommnet, und was anfangs oft nur dunkel und verworren in einzelnen Köpfen lag, durch Vortrag und Lehre zur Klarheit gebracht, an feste Regeln gebunden, ja das Unterrichten selbst hat nicht selten den Unterrichtenden weiter geführt. Durch Schulen — und selbst durch sich entgegenstehende und in ihren Grundsätzen mit einander kämpfende Schulen — ist vieles Streitige zu sichern Resultaten geführt, vieles Zweifelhafte gewisser, überall aber unter der Menge ein weit höheres Interesse an geistiger Ausbildung geweckt worden, als jemals vom bloßen Privatunterricht erwartet werden konnte. Gleichwohl können durch das bloße Vorhandensein solcher Anstalten jene Zwecke nicht vollständig erreicht werden. Woher käme es sonst, daß selbst bei großem Überflusse an ihnen so wenig gebessert, oft sogar manches verdorben wird? Wie hätte mancher Verständige auf die Behauptung kommen können: „es gebe eine Menge Leute, die klüger sein würden, wenn sie

in keine Schule gekommen wären?“ Wie wäre es zu erklären, daß der Stand, der sich dem würdigsten aller Geschäfte, der Menschenbildung und Menschenveredlung ausschließlich gewidmet hat, noch hier und da in einer so tiefen Verachtung liegt oder doch mit Not und Elend aller Art kämpfen muß?

4. Sorge des Staats und der Obrigkeit für das Schulwesen.

Was könnte es demnach für alle, die Einfluß auf eine größere oder kleinere Gesamtheit haben, für eine wichtigere Angelegenheit geben, als Gründung, Erhaltung, Verbesserung öffentlicher Bildungsanstalten? Viele der bereits bestehenden sind das Werk einzelner, von dem Bedürfnis ihrer Zeitgenossen durchdrungener Menschen, die denen, welchen die Sorge für das Ganze recht eigentlich oblag, mit ihrem Beispiel vorangingen und Kraft und Vermögen an ihre Gründung wendeten. Auch eine große Menge der einsichtsvollsten oder auf die Stimme der Verständigern hörenden Regenten haben der Nachwelt Stiftungen aller Art für die Zwecke hinterlassen, und so ist es denn eine der heiligsten Pflichten des Staats, der Landesregierungen, der Obrigkeiten, zu erhalten, was jene gegründet, zu gründen, was noch nicht vorhanden ist, zu ergänzen, was unvollendet blieb, zu helfen und zu bessern, wo Hilfe nötig ist, und vorzüglich zu sorgen, daß nicht nur allen Klassen ihrer Bestimmung entsprechende Bildungsanstalten zugänglich bleiben, sondern auch von allen benutzt werden. Zwar kann, ohne Gefahr für das Ganze und für den einzelnen Staatsbürger, dem Staate kein unbedingtes Recht über die Erziehung seiner Bürger zugeschrieben werden, sofern daraus eine Beschränkung der Einsicht und des natürlichen Rechts der Eltern an der Bildung ihrer Kinder entstehen würde. Ein solcher Eingriff könnte in den allerdrückendsten Despotismus, sogar in die Unterdrückung aller wahren Ausbildung übergehen und das, was Nationalerziehung genannt wird, zu einer wahren Verbildung, Herabsetzung und Hemmung alles Fortschreitens einer Nation führen.[1]) Aber dies ist nicht zu fürchten, wenn sich der Staat darauf einschränkt, durch wohleingerichtete Bildungsanstalten einem jeden Staatsbürger Gelegenheit zur intellektuellen und moralischen Ausbildung seiner Kinder zu verschaffen, die öffentlichen Anstalten selbst der Aufsicht mehrerer sachkundiger und geprüfter Männer anzuvertrauen und auf ihre Vorstellungen zu achten; wo es an den nötigen Fonds fehlt oder diese schlecht verwaltet und unverhältnismäßig verteilt werden, für ihre Herbeischaffung und gewissenhafte Anwendung zu sorgen; endlich die Verdienste des Schulmannes aufzumuntern und zu belohnen. Schränken sich die Regierenden hierauf ein, so wird gerade dadurch der Zweck neben der Ausbildung des allgemein Menschlichen in dem Menschen ihn auch seinem Volk und dem Staate, dem er angehört, zu erziehen, vollkommen erreicht;[2]) und es

ist von einer solchen Fürsorge nach festen Prinzipien wohl unstreitig mehr zu hoffen, als von dem hie und da geschehenen Vorschlage, das ganze Schulwesen der Privatindustrie und Konkurrenz aller Stände zu überlassen, sich von seiten des Staats gar nicht darum zu bekümmern und ihm eben dadurch einen weit glücklicheren Schwung zu geben. [3])

Anmerk. 1) Über die Grenzen der obrigkeitlichen Gewalt in Absicht der Erziehung sind bekanntlich die Lehrer des Natur- und Staatsrechts und der polizeilichen Gesetzgebung verschiedener Meinung. Die meisten vereinigen sich darin, daß der Staat zuvörderst die Pflicht habe und es sein eigenes höchstes Interesse erfordere, Geisteskultur und Vervollkommnung des Menschen überhaupt auf alle Weise zu fördern, ihm aber eben deswegen auch das Recht zustehe, öffentliche Erziehungs- und Unterrichtsanstalten anzulegen und darüber eine allgemeine Aufsicht zu führen, folglich auch das Recht, alles zu hindern, was den Unterricht schädlich oder unmöglich machen würde. (Vergl. Eggers, über Unterrichtspolizei, in Saalfelds Beiträgen 2c., Bd. 6, Heft 1 vom Jahre 1804.) Keineswegs kann aber dem Staat ein Eingreifen in die natürlichen Rechte der Eltern zugestanden werden. Fichte ging in seinen Reden an die deutsche Nation (bes. 10. R.) so weit, darauf anzutragen, eine Nationalerziehung in dem Sinne zu begründen, „daß die Kinder beider Geschlechter, ohne Ausnahme, so früh als möglich in gänzlicher Absonderung von den Erwachsenen mit Lehrern und Vorstehern in besondern Anstalten zusammen leben sollten, da sie in der Berührung mit den Erwachsenen doch verderben müßten in unserm verpesteten Dunstkreise". Schon die Unausführbarkeit war die beste Widerlegung. Aber wie man es anhören und lesen konnte, ohne durch den Antrag auf eine so frühe Auflösung der schönsten Lebensverhältnisse empört zu werden, würde in einem Zeitalter, wo alles von Humanität spricht, oder wo man lieber alles den Eltern überlassen möchte, schwer zu begreifen sein, wenn man nicht wüßte, wie bei uns jede derb und beredt gesagte Paradoxie ihre Bewunderer findet.

M. s. mehr über die Materie in den Dissertations sur l'autorité paternelle von Villaume, Daunou und Klein, auf Veranlassung der Berliner Preisfrage 1780, und einige sehr lesenswerte Aufsätze über die Frage: Ob der Staat sich in Erziehung mischen soll? im Braunschweigischen Journal 1788 Stück 3, 8 und 9.; Schröder, über Aufsicht des Staats auf häusliche Erziehung, in Guts Muths' Zeitschrift der Pädagogik, Nov. und Dezbr. d. J. 1806, und die Bemerkungen darüber 1807, April und Mai; ferner Schultheß, von dem Verhältnisse der wissenschaftlichen Anstalten, der Schulen und Kirchen, zum Staate; in Henkes Museum, Bd. 1 St. 4, und Zachariä, über die Erziehung durch den Staat. Leipzig 1802.

Auch vergl. man die Bemerkungen über Stephanis System der Staatserziehung, von dem vormaligen Preuß. Staatsminister L. v. Massow, in Gedickens Annalen des Preuß. Kirchen- und Schulwesens, 1.—3. Heft; ferner die hierher gehörige Abhandlung von Heusinger in Niethammers Philosophischem

Journal, 1795 3. Heft, 1797 4. Heft; von W. von Humboldt in der Berl. Monatsschrift 1792, Dezbr.; auch in Resewitz Gedanken 2c. T. 2 Heft 3 und besonders T. 5 St. 4. Auch ist in L. H. v. Jakobs Grundsätzen der Polizeigesetzgebung oder Polizeianstalten, Halle und Leipzig 1809, dieser Gegenstand ganz vorzüglich klar und gründlich erörtert worden. M. s. 1. Bd. S. 265 den Abschnitt von der inneren Vervollkommnung und Ausbildung des Volks. [Harnisch, Der jetzige Standpunkt des ges. pr. Volksschulwesens, Leipzig 1844; Graser, Das Verhältnis des Elementarunterr. zur Politik der Zeit, 2. Aufl., Regensburg 1837; Pustkuchen-Glanzow, Schule, Kirche und Haus, Elberfeld 1832; Mascher, Das deutsche Schulwesen vom Standpunkte der Staats- und Gemeindeverwaltung, Wien; Radtke, Welcher Anteil gebührt Staat, Schule und Haus a. d. Werk der Jugenderziehung, Wien; Dörpfeld, Die freie Schulgemeinde, 1863; Mager, Revue VIII, 316—42; IX, 46—55, 444—59, 516—519; XIV, 1—8; XV, 1—19; XVII, 106—131; XIX, 359—421; Gneist, die Selbstverwaltung der Volksschule, Berlin 1869.]

2) Erziehung für den Staat kann wohl schwerlich etwas anderes heißen als eine Erziehung, welche dafür sorgt, daß der Erzogene dem Staat nicht nur unschädlich, sondern teils brauchbar, teils tüchtig, teils mit ganzer Seele ergeben, folglich wahrhaft patriotisch werde.

Beides wird unfehlbar am besten erreicht, wenn, sobald er vor allen Dingen zum Menschen in der edelsten Bedeutung des Wortes, zu einem vernünftigen, denkenden und sittlich handelnden erzogen, wenn Gefühl für Recht und Tugend, für Ehre und Würde, für Freiheit unter dem Gesetz, Selbstvertrauen durch Gottvertrauen, endlich Sinn für Familienleben, häusliche Ordnung und Notwendigkeit der Ordnung in dem großen Haushalt des Staats, in dem Gemüt erweckt und genährt wird. Denn je größer die Zahl der wahrhaft aufgeklärten und nach moralischen Grundsätzen handelnden Bürger ist, desto vollkommener ist der Staat, und desto mehr ist auch seine innere Ruhe und Sicherheit begründet. Auch ist in solchen der Grund zu künftiger Brauchbarkeit gelegt. Auf die Art der Brauchbarkeit und Tüchtigkeit für bestimmte Zwecke kann die früheste Bildung nur insofern Rücksicht nehmen, als es schon durch Eltern oder äußere Umstände bestimmt ist, Kinder einem gewissen Stande zu widmen. Jede zwingende Vorschrift des Staats hierüber müßte der Freiheit und den natürlichen Rechten, welche unter einer guten Regierung jeder Bürger behalten muß, sehr gefährlich werden; es könnte ja dahin kommen, gewissen Klassen von Menschen wohl gar alle Bildung, alle Kenntnis ihrer Rechte zu versagen, um ihnen desto dreister jeden Druck anmuten zu können, wie dies mehr oder minder der Charakter der Staaten ist, in welchen noch Leibeigenschaft gilt.

In dem Staat giebt es eine Menge von Stellen, zu deren Ausfüllung Bürger von verschiedenen Kräften und Fähigkeiten erfordert werden. Wer etwas Rechtes lernt, was es auch sei; wer seine Fähigkeiten ausbildet, wozu es auch sei; wer ein moralisch guter Mensch wird: der paßt gewiß in eine oder die andere dieser Stellen. In Sparta gab es nur eine Hauptbestimmung des Bürgers, „die Verteidigung des Vaterlandes". Da fand eine Erziehung für den Staat in der strengen Bedeutung statt. Wer möchte eine solche Einseitigkeit zurückwünschen? Wenngleich jeder Bürger sich als einen geborenen Vaterlandsverteidiger betrachten soll, so kann doch ein bloß militärischer Staat nie der allgemeinen Bildung günstig sein. Die Erziehung der Perser, wie sie die Cyropädie beschreibt, ist eine Dichtung Xenophons: wer möchte sie gerade so in unsern

Zeiten realisiert sehen wollen? Sorge nur der Staat, daß jeder sich seiner Menschenwürde bewußt werde; durch ein veredeltes Geschlecht wird jeder Staat gute Bürger bekommen. Daher passen weder die platonischen noch die aristotelischen Ideeen für unsere in der Menschenachtung und Anerkennung der Rechte des Einzelnen so glücklich fortgeschrittene Zeit.

Interesse für den Staat oder echter Bürgersinn kann aber auch unmittelbar befördert werden und sollte es allerdings; — unter den niederen Ständen, durch eine verständliche Belehrung über das Gute der Verfassung und die Notwendigkeit mancher selbst lästigen Einrichtungen zum Gemeinwohl, wozu die Vergleichung anderer, durch gewaltsame Erschütterungen wenigstens nicht zunächst glücklich gewordenen Länder ebenfalls das Ihrige beitragen wird; — unter den höheren Ständen, durch gehörige Aufklärung ihres Verstandes über den eigentlichen Zweck des Staats, über die Wichtigkeit gesellschaftlicher Verhältnisse und Verbindungen, über die Pflichten und Rechte guter Bürger und über den Wechselgewinn, wenn gegenseitig die Regierenden und die Regierten ihre Pflichten erfüllen. Man vergleiche, was über die Erweckung der Vaterlandsliebe bereits im ersten Teile § 136 gesagt ist, und wie ganz vorzüglich auch die öffentlichen Schulen mitwirken sollen, die Verirrungen unserer Zeit zu verhüten.

4) M. s. J. J. Rousseau, Considerations sur le gouvernement de Pologne et sur la reformation proiettée. Chap. IV sur l'éducation. (Oeuvres T. II); Mauvillons Physiokratische Briefe an Herrn von Dohm, Braunschweig 1780. Auch Mirabeau (Über die Nationalerziehung, übersetzt von Rochow, Berl. 1792) war dieser Meinung. So paradox der Satz klingt, so wird er doch von diesen Schriftstellern mit Scharfsinn verteidigt. Auch kann man vieles, was sie sagen, in abstracto zugeben. Es ist wahr, daß zuweilen Einmischungen des Staats und der Regierungen in das Schulwesen viel mehr hemmen als fördern; daß, was aus reiner Liebe zur Sache und Begeisterung der Bürger hervorgeht, oft weit mehr fruchtet, als was befohlen wird; daß Organisationen, an denen die Staatsbehörden jahrelang arbeiten, von tüchtigen Männern in Monaten vollendet werden. Nur muß man auch nicht zu viel auf die Dauer solcher Begeisterung rechnen und darf nicht vergessen, daß die größere Menschenmenge viel zu wenig Sinn für die Notwendigkeit eines zweckmäßigen Unterrichts hat und mit einzelnen für das Allgemeine begeisterten Lehrern oft alles untergeht, wenn die Regierung nicht zugleich für die Erhaltung Sorge trägt.

5. Notwendigkeit angemessener Bildung aller Volksklassen.

Daß sich aber die Sorge für die Bildung der Staatsbürger über alle Klassen derselben erstrecken müsse, fängt immer mehr und allgemeiner an, erkannt zu werden. Es giebt keine einzige, die nicht der Bildung empfänglich, folglich zu derselben berechtigt wäre, und glücklicherweise sind die Zeiten vorüber, wo man selbst in civilisierten Ländern nur einen Teil der Menschen als vernünftige und freie Wesen, die andern als Halbtiere und Sklaven oder bloß zum Gebrauch der ersteren bestimmt, folglich lediglich zu ihren Zwecken einer Bildung bedürftig betrachtete. Wo sich jetzt noch etwas von jenem finsteren Geiste findet, da muß er wenigstens, um nicht der öffentlichen Verachtung preisgegeben

zu werden, die Maske der Humanität erborgen und hinter dem Vorwande, daß einem Teil der Menschen das Licht schade und die Aufklärung ihn unglücklich mache, sein Werk und Wesen treiben. So möchte er uns gern überreden, daß er aus lauter Liebe eine Vormundschaft über den Geist des Volks übernehme und ihm seine Rechte bloß verschweige, um sie ihm desto mehr zu sichern. Aber eine gesunde Philosophie, unterstützt von einer menschenfreundlichen Religion wie die christliche, sieht in diesem Vorgehen doch nur Antriebe der Herrschsucht und des Stolzes und läßt sich nicht abhalten, laut zu erklären, daß jeder Mensch verbunden sei, seinen Mitmenschen zu dem Genuß ihrer natürlichen und unveräußerlichen Rechte zu verhelfen, und daß das erste dieser Rechte der freie Gebrauch des eigenen Verstandes oder die ungehemmte Erkenntnis der Wahrheit sei, ja daß selbst alle würdigen Bestrebungen der Staatsregierung nur dann gelingen können, wenn ihnen nicht die Rohheit, der Unverstand und die Unwissenheit der Bürger entgegenarbeitet oder die Unfähigkeit derselben ihre besten Absichten vereitelt. Hat überhaupt die Regierung einen bestimmten Zweck, so kann dieser nur in dem Verhältnis erreicht werden, in welchem alle seine Glieder davon durchdrungen und dafür geneigt geworden sind.

Anmerk. Daß hier nur von der Allgemeinheit des Rechts eines jeden Menschen, zum Besitz jeder dem menschlichen Geiste erkennbaren Wahrheit zu gelangen und in keiner Sache vorsätzlich getäuscht zu werden, die Rede sei, nicht aber von der Möglichkeit, jedes Individuum auf eine gleiche Stufe der Bildung zu erheben, bedarf kaum einer Erinnerung. Auch soll dadurch die Vorsicht, womit der Irrtum zu bestreiten und die Wahrheit zu lehren ist, nicht ausgeschlossen werden. Unstreitig kann unweise Mitteilung oder Mißverstand der letzteren, nur nicht die Wahrheit selbst, einzelnen Menschen schaden; unstreitig giebt es auch eine Überbildung. — Das Nähere hiervon da, wo von den Volks- und Elementarschulen die Rede sein wird.

Über die Frage selbst „ob Aufklärung des Volks an sich schädlich sei?“ sehe man die — durch die Berliner Preisfrage über die Täuschung des Volks veranlaßten — Schriften von Becker und Castillon, Gebhardt und Münnich, nebst vielen andern von Rochow, Campe, Ewald, Zerrenner, Salat u. s. w., in welchen sie von beiden Seiten erwogen ist.

6. Vorteile für den Staat aus einer weisen Fürsorge für allgemeine Volksbildung.

Unstreitig sorgt also der Staat für seine innere Vervollkommnung, wie für die Sicherung und Erhaltung seiner eigenen Verfassung, wenn er die Bildung aller seiner Bürger möglichst fördert. Mit wahrer Aufklärung und echter Sittlichkeit wird innere Ruhe und äußerer Wohlstand ganz unfehlbar gleichen Schritt halten. Durch Unwissenheit ist die Barbarei, durch Sittenverfall der Untergang der mächtigsten Reiche

herbeigeführt. Harmonische Ausbildung der Bürger, Herrschaft der Vernunft, reiner Sitten, frommer Ehrfurcht gegen die Gottheit ist das beste Verwahrungsmittel gegen alle bürgerlichen Unruhen und gegen den Revolutionsgeist, welcher von Zeit zu Zeit die Völker ergriffen und selbst wenn er von bessern Grundsätzen ausging, zunächst Millionen unglücklich und späterhin nur wenige recht glücklich gemacht hat. Jene sittlichen Prinzipien wirken dauernder als alle Polizeianstalten, welche, indem sie die Guten durch Mißtrauen erbittern, die Schlechten nur verschlagener, gewiß nicht besser machen. Gerade die Vernachlässigung dieser moralischen Ausbildung und die Unverhältnismäßigkeit der geistigen Kultur zu der sittlichen war eine Hauptquelle mancher gewaltsamer Erschütterungen. — Wenn ferner die Volkslehrer an sich selbst die Erfahrung machen, wie wohlthätig, wie wahrhaft väterlich die Regierung sei, wodurch könnten sie wohl geneigter gemacht werden, den Geist eines wahren Patriotismus in ihren Schülern und Zuhörern zu wecken? Sie werden keiner Befehle bedürfen, Gehorsam und treue Anhänglichkeit gegen diese zu predigen; sie werden den jungen Staatsbürger in jedem erleichterten Fortschritt seines eigenen Verstandes einen Beweis erblicken lassen, daß die Regierung das Urteil aufgeklärter Bürger nicht fürchte, sondern Aufklärung begünstige, weil gerade diese den Vorteil der bürgerlichen Sicherheit unter dem Schutz des Gesetzes am besten begreifen und selbst manche unvermeidliche Einschränkungen nur als notwendige Übel zur Erhaltung des Ganzen betrachten lehre. So werden öffentliche Schulen zugleich Beförderungsmittel des Bürgersinnes, so wird durch sie neben dem guten moralischen auch ein Nationalcharakter gebildet und die Anhänglichkeit an den Staat, dem jeder angehört, gefördert werden.

Anmerk. Statt hier eine Menge von Flugschriften zu nennen, in welchen diese Grundsätze auch in neuern Zeiten entwickelt sind, werde nur noch an Luthers Worte in seinem Schreiben an die Ratsherren aller Städte deutschen Landes, daß sie Schulen aufrichten und halten sollen, vom Jahre 1529 erinnert, welches die hohe Wichtigkeit derselben auch für Menschenbildung und Bürgerbildung von allen Seiten so geist- und kraftvoll darstellt, daß man es nicht ohne hohe Bewunderung des auch von dieser Seite großen Reformators lesen kann und in vielen spätern Schriften über den Gegenstand nur den schwächern Widerhall seiner Stimme zu hören glaubt. In Lomlers Auszuge aus Luthers deutschen Schriften, 1. Teil, Gotha 1816; Bretschneiders Worte Luthers, Gotha 1817 und F. Gedicke, Luthers Pädagogik, Berlin 1792, findet man das Wesentliche seiner Ideeen und Urteile über diesen Gegenstand. Man vergleiche damit mehrere im 1. Teil S. 7—9 angeführte Schriften, auch Herders Sophron oder gesammelte Schulreden, Tübingen 1810, worin viel Vortreffliches über die hohe Wichtigkeit der Schulen ausgesprochen ist.

Erste Abteilung.

Allgemeine Grundsätze über die Organisation des öffentlichen Schulwesens.

7. Übersicht.

So fest es steht, daß kein Teil der Staatsbürger von der Sorge für seine Bildung ausgeschlossen werden darf, so leuchtet doch eben so sehr ein, daß, wäre auch die Bildungsfähigkeit bei allen gleich, doch die große Verschiedenheit der äußern Lage und Bestimmung der Einzelnen, eine eben so große Verschiedenheit der Bildungszwecke, Mittel und Veranstaltungen notwendig mache. Gleichwohl haben die letztern etwas Gemeinsames, welches aus der recht gefaßten Idee der Schule, d. i. einer planmäßig eingerichteten Anstalt zur Bildung menschlicher Anlagen und Kräfte durch Unterricht, hervorgeht und worauf die allgemeinen Grundsätze ihrer Organisation beruhen. Diese beziehen sich nun 1) auf die Sonderung der einzelnen Lehranstalten nach ihren verschiedenen Bestimmungen und Zwecken; 2) auf die Personen, welchen die Erteilung und Leitung des Unterrichts in jeder derselben anzuvertrauen ist, oder die Erfordernisse, die Wahl, die Stellung, die Verhältnisse der Schullehrer; 3) auf die eigentliche Organisation des Unterrichts durch den Lehrplan; 4) auf die Verteilung der Klassen unter Lehrende und Lernende; 5) auf die Verbindung des Erziehungszwecks mit dem Lehrzweck und der Disziplin; 6) auf die äußern Bedürfnisse aller Schulen, sowohl das Lokal als die Lehrmittel betreffend; 7) auf die Erhaltung des Flors der Schulen teils durch innere Einrichtungen, teils durch höhere und höchste Aufsicht. Was hinsichts aller dieser Momente teils in der Natur und dem Zweck jeder Schule liegt, teils durch die Erfahrung alter und neuer Zeit am meisten bewahrt ist, soll in der angezeigten Ordnung mitgeteilt werden.

Anmerk. Bei dem an sich vortrefflichen Zweck, die Volksbildung immer allgemeiner zu machen, und dem unsere Zeit höchst ehrenvoll auszeichnenden Streben auch die Mittel dazu herbeizuschaffen, ist nur zu oft übersehen worden, was sich zu einer allgemeinen oder speziellen Anwendung eignet oder sie selbst möglich macht. Man hört in manchen Vorschlägen zwar wohldenkende und für den Gegenstand erwärmte Schriftsteller sprechen, denen aber nur zu oft die Erfahrung fehlt, die sich nur im Schulleben selbst lernt. Daher wird so leicht vieles als allgemein ausführbar betrachtet, was doch so sehr von Lokalität und mancherlei zufälligen Umständen abhängt.

Die Verschiedenheit des Bedürfnisses stets im Auge zu behalten, soll in der folgenden Abhandlung Hauptprinzip sein. Dies wird auch die unbefangene Beurteilung mancher neueren Vorschläge von selbst herbeiführen, die zum Teil in die Verirrungen der Zeit gehören und nur als Beiträge zur Geschichte des neueren Erziehungswesens noch Erwähnung verdienen.

Erstes Kapitel.

Von der Sonderung der Lehranstalten nach der Verschiedenheit ihrer Zwecke.

8. Bedürfnis verschiedenartiger Bildungsanstalten.

Um den Staat selbst zu einem organischen Ganzen zu bilden, müssen in demselben alle in die Menschheit gelegten körperlichen und geistigen Kräfte thätig sein. Je mannigfaltiger jene Kräfte sind, einen je höheren Grad der Ausbildung jede Art derselben erreicht hat, je freier und harmonischer sie sich äußern können, desto mehr wird sich jeder größere oder kleinere gesellschaftliche Verein dem Ideal der Vollkommenheit nähern. Wenn daher gleich der Bildung eines Volks stets die Idee dessen, was jeder Mensch als solcher ist und werden kann, vorschweben muß, folglich die Entwicklung des Reinmenschlichen keiner Bildungsanstalt fehlen darf (s. 1. T. S. 234. § 9), so wird jene doch eben sowohl das Zufällige und Veränderliche, teils die persönliche Eigentümlichkeit des Volks, teils die persönliche Lage, in welcher der einzelne Mensch lebt, die bald beschränkenden oder begünstigenden Umstände, unter welchen ihm Kenntnisse und Fertigkeit mitgeteilt werden können, die wahrscheinliche Sphäre, in welcher er für die Gesellschaft thätig werden soll, berücksichtigen. Folglich wird die Regierung auch dafür sorgen müssen, daß es eigene, auf diese besondern Zwecke berechnete und für sie eingerichtete Anstalten gebe. So bald man die bürgerliche Gesellschaft in allen ihren Gliedern nimmt wie sie ist, so wird auch klar werden, daß diese Verschiedenheit der Bildungsanstalten schon früh eintreten müsse. So will es das Unabänderliche in den Verhältnissen, unter welchen die Einzelnen geboren werden, und die alle ideelle Theorieen nicht abändern können. Auch ist dabei weder für die allgemeine Menschenbildung noch für die Nationalbildung etwas zu fürchten, wenn nur das Hinwirken auf den rechten Geist und Sinn, der jeden Staatsbürger, vom Höchsten bis zum Geringsten durchdringen sollte, auf Achtung gegen Wahrheit und Recht, Treue und Tüchtigkeit in jedem Berufe, Liebe zum Volk und Vaterland und dessen Ehre, Ruhm und

Selbständigkeit in keiner einzigen Schulanstalt versäumt wird, mag sie in ihren Bildungsmitteln noch so beschränkt sein.

Anmerk. Eine Nationalschule, wie sie von manchem, von edlem Patriotismus ergriffenen Pädagogen unserer Zeit (s. unter andern Jachmanns Entwurf deutscher Nationalbildung, Berlin 1809; vergl. auch Fichtes Reden an die deutsche Nation) vorgeschlagen ist, welche alle sogenannte gelehrte und ungelehrte Schulen, höhere und niedere Bürgerschulen überflüssig machen soll — ist entweder bloß den Worten nach von dem unterschieden, was ein wohl organisiertes Schulwesen überall sein soll und sein kann; oder die Vorschläge dazu sind weder ausführbar noch wünschenswert. Warum doch der ewigen Ordnung Gottes und der Natur, in der aus der Mannigfaltigkeit die Einheit hervorgeht, gewaltsam entgegen arbeiten? Warum verlangen, daß alle, bevor der Beruf im reiferen Alter ganz entschieden ist, bei so sehr verschiedenen äußeren Lagen und Hilfsmitteln auf völlig gleiche Weise gebildet werden? Daß unser Landmann, Handwerker seine Nationalität aus Griechenland empfangen, — daß in allen Schulen eine fremde Sprache erlernt werden soll (s. oben S. 168), da doch die meisten genug an der vaterländischen zu lernen haben? „Was ist — las man im Archiv deutscher Nationalbildung 1, 44 — was ist natürlicher, als daß die Nationalschule den Knaben zu jenem Volk hinführt, das seine Nationalität unter allen uns bekannten Völkern am allermeisten, bis zur höchsten Humanität aus sich selbst entwickelte und dessen bürgerliches Leben in so vielen wesentlichen Punkten mit dem deutschen übereinstimmt u. s. w." — Wie? Die höchste Humanität — und doch Heloten und Sklaven! Das bürgerliche Leben — für uns ein Vorbild — bei jenem Stande des weiblichen Geschlechts, bei Gottesdiensten, wie in den Tempeln zu Knidos, Paphos, Korinth! — Und gesetzt, alles wäre vollkommen gewesen — könnte denn der Geist nicht in unser Volk übergehen, ohne etwas dürftige Sprachkenntnis, die doch alles ist, was sich von der Menge erwarten läßt? Ists etwa notwendig, hebräisch zu wissen, um unser Volk durch die herrlichen Gesänge Assaphs und Davids zur Andacht zu erheben? —

Folgen wir also lieber der Ordnung der Natur! Jede Pflanze werde auf dem Boden, worin wir sie finden, gepflegt und so weit gebracht, als es Boden und Klima erlaubt. — Es wird sich dann schon finden, welche in einen andern verpflanzt zu werden oder sich selbst mehr Raum zu machen geeignet ist.

Allerdings läßt sich in den ersten Jahren des Menschen noch nicht mit Gewißheit sagen, bis zu welcher Stufe sich jeder erheben, welche Stelle er dereinst in der Gesellschaft würdig werde ausfüllen können. Auch läßt sich eben so wenig eine scharfe Grenzlinie zwischen den verschiedenen Klassen und Ständen der Bürger ziehen, um einem jeden seine Geistesnahrung nur nach Maß und Gewicht zuzuteilen. Dies ist auch keineswegs der Zweck, warum man Schulen verschiedener Art anlegt. Eben so wenig soll dadurch eine Klasse gegen die andere herabgesetzt werden, denn jede, auch die niedrigste Schule soll ein Gegenstand der

Achtung bleiben und wird es, wenn sie es verdient. Gleichwohl sind nun einmal Unzählige durch ihre Abkunft und frühere Lage in die Klasse eingeschrieben, zu welcher sie in der Folge gehören werden; die Kinder der Landbewohner zum Bauernstande; die Kinder der Handwerker zum bürgerlichen Gewerbe; die Kinder der Wohlhabenden und Höhergebildeten zu den verschiedenen Staatsämtern oder höhern Erwerbsarten. Es sondern sich daher auch schon früh die meisten nicht nur nach dem Wohnort in Landbewohner und Stadtbewohner, sondern auch nach der oft schon sehr zeitig bestimmten, sogar durch Umstände häufig notwendigen Lebensart von Landleuten, Ökonomen, Handwerkern, Künstlern, Gelehrten u. s. w. Ausnahmen werden immer eintreten, aber doch stets Ausnahmen bleiben. — [Nationalbildung und Nationalerziehung sind in neuerer Zeit auch noch in anderem Sinne gefordert worden. Vergl. zu dieser Frage: Über Nationalerziehung, Leipzig 1874; Miquél, Wie wird die deutsche Volksschule national? Lingen 1852; Diesterweg, Die deutsche Nationalerziehung und das Prinzip des germanischen Lebens (in Diesterwegs Jahrbuch 1854); Lange, Dr. W., Die deutsche National-Volksschule, Leipzig 1872; Richter, A., Der Unterricht in der Muttersprache und seine nationale Bedeutung, Leipzig 1872; Weber, H., Die Pflege nationaler Bildung durch den Unterricht in der Muttersprache, Leipzig 1873; Morich, C. Th., Die nationale Schule, Braunschweig 1872; Schlosser, G., Über nationale Erziehung, Frankfurt 1872. Außerdem viele Aufsätze in den pädag. Zeitschriften, besonders in den Jahrgängen 1872—1874.]

9. Gattungen der Lehranstalten.

Die Anfangspunkte alles Unterrichts sind für die Kinder aller Klassen und beider Geschlechter vollkommen dieselben, in welcher Hinsicht eine Elementarschule im strengsten Sinn weder nach Abkunft, noch künftigem Beruf, noch Geschlecht zu fragen nötig hätte. Denn das Unterrichtsbedürfnis ist im Kindesalter eigentlich für alle gleich. Wenn man gleichwohl von Landschulen im Gegensatz zu Stadt- oder Bürgerschulen redet, so geht dies von gewissen Eigentümlichkeiten aus, welche allerdings das Landvolk selbst von den ärmeren Klassen der Städter unterscheiden, und die eben daher auch bei dem Unterricht berücksichtigt zu werden verdienen. Hinter der Elementarschule, sowohl auf dem Lande als in den Städten, scheiden sich schon einigermaßen die Wege. Für keine geringe Anzahl endigt in jener der eigentliche Schulunterricht. Für die Kinder der Wohlhabenden aber, über deren ferneren Beruf man noch unentschieden ist, wird eine größere Mannigfaltigkeit oder doch Vervollständigung der früher erworbenen Kenntnisse verlangt. Es entstehen daher höhere Bürgerschulen oder wenigstens, wo eine Stadt nur eine Schule hat, höhere Bürgerklassen, welche teils den Nichtstudierenden, teils den Studierenden bestimmt sind. Für die ersteren bezwecken auch einige den bestimmten Beruf, z. B. Handlungs-

schulen, Kunstschulen, Militärschulen. Auf die letzteren sind eigentlich die Gelehrtenschulen oder Gymnasien berechnet, um sie zu der höchsten Bildungsanstalt, der Universität, vorzubereiten. Auch das weibliche Geschlecht macht in den gebildeteren Ständen an einen höheren Unterricht, als die Elementarschule geben kann, sowie an eine Absonderung von dem männlichen Geschlecht Ansprüche, ohne daß davon, wenn man nur Maß zu halten weiß, eine Überbildung zu fürchten ist.

10. Wichtigkeit einer zweckmäßigen Absonderung der Lehranstalten.

Es gehört zu den entschiedenen Vorzügen unserer Zeit, die, wenn man nicht eigensinnig an allem, was die Vorzeit hatte, hangen will, unmöglich verkannt werden können, daß man ernstlicher darauf gedacht hat, nicht nur den Lehrplan in einzelnen Schulen zu verbessern, sondern überhaupt durch Absonderung mehr Plan und Zusammenhang in das gesamte Unterrichtswesen zu bringen. Daß auch in früheren Zeiten trotz aller Fehler der Schulorganisation überall treffliche und tüchtige Menschen, wiewohl oft mehr durch sich selbst als durch die Schule gebildet sind — wer möchte es leugnen wollen? Aber wie Unzählige weiter gebracht, wie viel ganz unnütze und unbrauchbare Gegenstände vielen erlassen und wahrhaft nützliche an deren Stelle gesetzt werden konnten, wie unnatürlich also viele und kostbare Jugendzeit an ganz zwecklose Beschäftigungen verschwendet wurde — dies sollte eben so wenig vergessen werden. Gewiß hat eine zu große Vermischung ganz verschiedenartiger oder zu ganz ungleichen Berufsarten bestimmter Lehrlinge auf einer Seite Hemmung und Aufenthalt, auf der andern Überbildung zur Folge, wenngleich eine zu weit gehende Zersplitterung der Unterrichtsanstalten eben so wenig ratsam ist. Sorgt daher nur der Staat, daß es neben den Elementar- oder Kinderschulen in keiner Stadt an guten deutschen oder Bürgerschulen, in größeren Städten aber weder an diesen noch an lateinischen oder Gelehrtenschulen fehle und daneben — wenigstens hinter den Kinderjahren — die Geschlechter gesondert werden, so ist das Wesentliche erreicht. Ob und wie viel Schulen an einem Ort neben einander bestehen sollen (da Konkurrenz allerdings für den Wetteifer vorteilhaft sein kann), wie viel Abstufungen namentlich bei Bürgerschulen nötig sind, muß teils die Volksmenge, teils die Eigentümlichkeit des kleineren oder größeren Staats bestimmen, sowie davon auch die besondere Richtung abhängt, die manchen einzelnen Schulen auf Handel, Industrie, Kunst und Militärstand zu geben sein möchte.

Anmerk. 1) In den Vorschlägen, welche seit der schon im vorigen Jahrhundert beginnenden neuen Gestaltung des Schulwesens zu mehrerer Sonderung der öffentlichen Lehranstalten gethan sind, hat sich immer die Vorliebe entweder für das bloß Praktische und Gemeinnützige oder für das Wissenschaftliche und Ge-

lehrte ausgesprochen, und daher ist von beiden Seiten durch Übertreibung gefehlt. Die bloß aufs Praktische hinsteuernden Philanthropen hätten lieber die meisten gelehrten Schulen zugeschlossen und nichts als sogenannte gemeinnützige Kenntnisse als Lehrobjekt übrig gelassen, davon ausgehend, daß sich der gelehrte Stand zu den übrigen Ständen kaum wie 1 zu 1000 verhalten möchte. Die Humanisten hätten dagegen immer gern die Humaniora zum Gemeingut gemacht und wenigstens allen Schulen einen lateinischen Anstrich gegeben. Das Wahre liegt in der Mitte und ist von den Unbefangenen anerkannt und ausgeführt. Die Regierungen haben eingesehen, daß die allzu große Menge sogenannter Gelehrtenschulen, wie sie ja hie und da jedes Städtchen eine besitzen wollte, vielmehr Ungründlichkeit als wahre Gelehrsamkeit beförderte, und eben daher so viel Unwissende aus ihnen zur Universität übergingen. Sie haben daher solche, die offenbar ihre Bestimmung, Studierende zu bilden, nicht hinlänglich erfüllten, in höhere Bürgerschulen umgestaltet, oder auch bei einmal bestehenden größeren Gymnasien dafür gesorgt, daß in den unteren und mittleren Klassen und der Nichtstudierenden zweckmäßigen Unterricht erhielt und das gerade für ihn Brauchbare nicht über dem Unbrauchbaren entbehrte. Die Anhänglichkeit an das Alte, die Eitelkeit eine Schule zu haben, die zuweilen einen Jüngling auf die Universität schickt, das Sträuben der Lehrer, die nicht gern herabsteigen wollen, legen bei solchen Verordnungen immer hie und da Hindernisse in den Weg, die aber durch Weisheit und Milde in der Behandlung der Sache überwunden werden können. Ist in jedem größern Provinzialdistrikt eine recht gute Gelehrtenschule, oder hat man deren höchstens zwei zur Auswahl, so fehlt es denen, die Trieb und Fähigkeit zum Studieren haben, nicht an Gelegenheit. Dagegen verführt die Nähe einer sogenannten Gelehrtenschule in der Vaterstadt manchen eitlen Vater, seinen unfähigen Sohn dem Studieren zu widmen, wodurch er ihn oft nur sehr unglücklich macht.

2) Die Idee von Realschulen im Gegensatz von eigentlichen gelehrten Schulen ist nicht neu. Vorzüglich war der vormalige Klosterbergische Abt Resewitz einer der ersten, welcher im Jahre 1773 in seiner Erziehung des Bürgers, dann auch in seinen Vorschlägen und Wünschen, 2. u. 5. T., durch ruhige Erörterung des Gegenstandes darauf aufmerksam machte und dadurch weit mehr als Basedow wirkte, dem alles Bestehende mißfiel. Bald folgten andere und empfahlen eine sorgfältigere Berücksichtigung der großen Mehrzahl der Nichtstudirenden, welche in vielen der gewöhnlichen lateinischen Stadtschulen zu wenig beachtet wurden. Selbst einflußreiche Staatsmänner, wie der vormalige preußische geistliche Minister von Zedlitz und nach ihm von Massow faßten diese Idee auf und suchten sie zu realisieren. (S. Berl. Monatsschrift 1787, Braunschw. Journal 1787, Gedickens Annalen 1.—3. Heft.) In andern Ländern, Österreich, Baiern, ist man ebenfalls von diesen Grundsätzen ausgegangen, wenn sie gleich nicht überall zweckmäßig ausgeführt sind. Sehr belehrend über den Gegenstand ist die aus der Allg. deutsch. Bibl. vom Jahre 1783 auch einzeln abgedruckte: Freimütige Beurteilung der österr. Normalschulen, Berl. 1783. Andere dahin gehörige Schriften s. m. zu § 78.

Zweites Kapitel.

Von den Lehrern öffentlicher Schulen.

11. Verhältnis der Lehrer zu der Schule. Bedingungen ihrer Wahl.

Bei jeder Lehranstalt bleiben die Lehrer die Hauptsache. Von ihrer Tüchtigkeit und Treue hängt beinahe alles ab. Wo diese ihnen fehlt, sind alle Lernformen, alle Instruktionen und Organisationen vergebens. Wo sie geschickt sind, thätig sein wollen und durch Unterstützung der Obern thätig sein können, findet es sich mit dem Übrigen fast von selbst. Daher steht verständige und gewissenhafte Lehrerwahl unter allen Mitteln, gute Schulen zu gründen oder zu erhalten, obenan. Die für den Zweck der Schule erforderliche Gründlichkeit und Sicherheit der Kenntnisse, Lehr- und Mitteilungsgabe, Rechtlichkeit des Charakters, Reinheit der Sitten, tiefes Gefühl der hohen Wichtigkeit des Berufs, dies sollten billig, selbst bei den kleinsten Lehranstalten, unerläßliche Bedingungen sein. Großes Wissen mag hie und da auch bei großer moralischer Verdorbenheit, Geist und Talent bei völligem Mangel an Pflichtgefühl zu finden sein. Aber gerade dieser ungleiche Verein wirkt auf die Jugend bei Lehrern, von denen sie zunächst ihre Verstandesbildung erwartet, am nachteiligsten. Sie verzeiht denen, von welchen sie etwas lernen kann, deren Talent sie huldigen muß, große Charakter und Sittenfehler, und verzeiht sie zuletzt sich selbst. Dürfte man sich daher in einer so unvollkommenen Welt und bei der großen Schwierigkeit, lauter solche Lehrer zu finden, bloß Wünschen und Idealen überlassen, so sollte in der niedrigsten wie in der höchsten Schule keiner anzustellen sein, von dem man nicht durch genügende Beweise gewiß sein könnte, daß er jene didaktischen, pädagogischen und moralischen Eigenschaften besitze. Doch hier findet, wer Lehrer anzustellen hat, gerade die größte Schwierigkeit. Schon gründliches eigenes Wissen dessen, was gelehrt werden soll, oft selbst des Elementarischen, ist nicht so gemein als man glaubt. Die Vielheit und Mannigfaltigkeit der Kenntnisse, die besonders von den Studierenden gefordert werden, hindert so oft das tiefere Eindringen in den Gegenstand. Aber noch häufiger fehlt die Methode, — das Aufregen, das Festhalten der Aufmerksamkeit, der Stufengang, das Maßhalten in der Mitteilung, — ohne welche das größte Wissen dem Schüler wenig nützt und oft der Gelehrteste der allerungeschickteste Jugendlehrer sein kann. Und wo endlich dies alles sich findet, da mangelt das Wichtigste — die Liebe, der Eifer, die Treue, oft auch die rechte Art, sich Ansehen zu verschaffen. Je schwieriger das alles die Fürsorge für die Schulen machen mag — desto lebendiger sei wenigstens das Bestreben, solche Lehrer zu bilden und, so viel es möglich ist, nur solche

zu wählen. Bleibe daher fern von der Wahl alle Nebenrücksicht auf zufällige Verbindungen und parteiische Empfehlungen; trage der Wählende bei jeder Anstellung die Überzeugung in sich, daß unter den vorwaltenden Umständen keiner durchaus zu finden war, der geschickter, tauglicher und daneben zur Annahme geneigt gewesen wäre, als der Gewählte, und daß wenigstens sichere Hoffnung sei, ihn durch Fleiß, Übung und Erfahrung immer mehr der Idee des vollkommenen Lehrers entgegen reifen zu sehen.

Anmerk. Welche Eigenschaften ein tüchtiger Lehrer sowohl zum Erziehen als zum Unterrichten besitzen müsse, geht zum Teil schon aus den allgemeinen — im ersten und zweiten Hauptabschnitt dieses Werks aufgestellten — Grundsätzen hervor. Eine nähere Entwickelung derselben sowie sein Verhältnis zu den Eltern, aus welchem auch der Schulmann nicht ganz heraustritt, wird im dritten Teil der vierte Hauptabschnitt enthalten, welchen man hier schon zu vergleichen bittet.

12. Vorbereitung und Prüfung der Lehrer.

Soll aber der Stand der Schullehrer veredelt, sollen für denselben immer mehr recht brauchbare und achtungswerte gewonnen werden, so haben die, in deren Macht es steht, für Anstalten, teils zur Vorbereitung auf das Lehrgeschäft, teils zur Prüfung der Lehrfähigkeit vor der Anstellung ernstliche Sorge zu tragen. Denn giebt es gleich nicht wenige sehr brauchbare, selbst ausgezeichnete Männer, welche kein Seminar gebildet hat, so sind diese eben darin ausgezeichnet, daß sie durch natürliches Talent und angeborne Lehrgabe das überkamen, was die Mehrzahl sich durch Übung erwerben muß. Auch wird man sie viel häufiger in den höhern Lehranstalten als in Volksschulen finden, indem die ganze gelehrte Bildung auch die Lehrgeschicklichkeit leichter herbeiführt. Die Organisation selbst der Seminare wird durch die Art der Lehranstalt bestimmt, welcher sich die Mitglieder gewidmet haben. Es wird daher erst bei den einzelnen Schulen davon die Rede sein können. (Siehe 2. Abschn., 1. Abteil., 1. Kap. und 2. Abteil., 1. Kap.) Die Prüfung aber, ohne welche keiner angestellt, und der billig selbst Privatlehrer, welche die Jugend den Schulen vorbereiten, zu unterwerfen sind, muß, wenn sie ein sicheres Resultat geben soll, ebensowohl die Lehrgabe als die Kenntnisse, ebensowohl das Praktische als das Theoretische des Geschäfts betreffen. Und da viele damit Beauftragte hierin gar zu ungleiche Methoden befolgen, so können gewisse allgemeine Normen über die Art der Lehrprüfungen, sobald sie nur nicht zu beengend sind, allerdings ihren Nutzen haben.

13. Verbindung der Billigkeit mit der Strenge der Forderungen.

Streng, d. i. genau, gründlich, unparteiisch muß jede Prüfung sein. Aber sie muß die Forderungen nicht überspannen.

Dies würde gleichwohl fast unvermeidlich sein, wenn, wie in manchen Schulen der Fall ist, jeder Schullehrer in allen Fächern bewandert sein und in allen Lehrgegenständen unterrichten sollte. Bei den Volks- und Bürgerschulen ist freilich der Kreis jener Lehrgegenstände so beschränkt, daß man wohl verlangen darf, daß, da oft nur ein Lehrer angestellt werden kann, dieser ihn auch allein auszufüllen imstande sei. Aber desto häufiger überspannt man die Forderung bei höheren, besonders auch Gelehrtenschulen, — eine natürliche Folge der Einrichtung, daß ein Lehrer eine Klasse in allen Lektionen allein zu besorgen hat, folglich auch in allen dazu erforderlichen Kenntnissen geübt sein soll. Es mag einzelne Männer gegeben haben und noch geben, welche es zu leisten imstande sind, in jede Klasse, wie man zu sagen pflegt, gehen zu können. Aber wie selten werden sie sein und wie immer seltener werden, da sich der Kreis des Wissenswürdigen täglich mehr erweitert, und eine gewisse Vielseitigkeit ohnehin immer allgemeiner verlangt wird! Doch selbst da, wo ein Lehrer jener Forderung genügen könnte, würde es nicht mehr Nachteil als Vorteil zur Folge haben? Würde er nicht 1. dadurch genötigt werden, zu vielerlei fortzutreiben, statt sich einigen Fächern ganz widmen und sich dadurch seinen Schülern immer nützlicher machen zu können? Würde er 2. nicht ganz natürlich in einem Fache, das er nicht aus Neigung, sondern nur aus Not mit beibehält, bei weitem nicht so gut unterrichten, als ein anderer, der gerade dieses Fach zu seinem Hauptstudium gewählt hat? Es hat folglich entschiedene Vorzüge, wenn der Schullehrer nicht an eine Klasse gebunden ist, sondern in verschiedenen unterrichtet, welches aber in den meisten Schulen eine gänzliche Veränderung des angenommenen Plans voraussetzt. (S. 4. Kap., § 29).

14. Billigkeit in der Bestimmung der Geschäfte des Schulmannes.

Eben so wichtig ist es, wenn auch der geschickte Lehrer nicht bald ermüden soll, ihn nicht zu sehr mit Unterrichtsstunden und anderen Arbeiten zu überhäufen, was noch bei so vielen der Fall ist. Zwar macht es 1. allerdings einen großen Unterschied, worin er zu unterrichten hat. Einige Lektionen erfordern eine so sorgfältige Vorbereitung, oder sind mit so vielen Nebenarbeiten, z. B. Durchsicht und Korrektur der Arbeiten der Schüler, verbunden, daß sie füglich für zwei oder drei andere gelten können, bei denen der Lehrer, sobald er sich erst einige Übung erwarb, kaum nötig hat, irgend etwas vorher und gar nichts nachher zu thun. Gleichwohl ermüdet 2. alles Unterrichten an sich schon; und gerade der Unterricht, bei welchem der Geist des Lehrers wenig Interesse findet, erschöpft den thätigen Mann am meisten, stumpft ihn ab und hat einen Schlendrian und Mechanismus zur Folge, welcher so oft das Verderben des Jugendunterrichtes ist. Auch ist 3. eine zu große Anzahl von täglichen Lehrstunden die vornehmste

Veranlassung, warum so viele Schullehrer, wenn sie einmal im Amte sind, in ihren eigenen Studien wenig oder gar nicht fortgehen, und wohl gar die Erholung von dem sie drückenden Schuljoch in sinnlichen und ihr Amt herabwürdigenden Zerstreuungen suchen, in deren Strudel hinabgezogen sie an Geist und Sitten verlieren. Nicht weniger hängt 4. viel davon ab, wie die Schulstellen in Absicht der Einkünfte beschaffen sind. Sind diese der Art, daß sie dem Manne ein anständiges und bequemes Auskommen sichern und ihn nicht in die Notwendigkeit versetzen, durch Nebenarbeiten und Privatunterricht das Fehlende zu erwerben, so kann unstreitig mehr Schularbeit gefordert werden, und es werden z. B. drei bis vier regelmäßige Stunden des Tages zum öffentlichen Unterrichte nicht zu viel sein. Aber das schlimmste ist, daß die Lehrer gerade in solchen Schulen, wo sie am schlechtesten salariert sind, auch am meisten von Überladung durch Arbeit zu Boden gedrückt werden.

15. Anstellung junger Mitarbeiter bei jeder großen Schule.

Es giebt ein sehr nahe liegendes Mittel, dem Lehrstande von dieser Seite in vielen Schulen einige Erleichterung zu verschaffen: die Anstellung junger Hilfslehrer, welche dadurch zugleich selbst zum Schulstande gebildet werden. Da dies junge kraftvolle Männer sein müssen, die durch fortschreitende Ausbildung nach festen Anstellungen zu streben haben, auch zum Teil noch für sich selbst sorgen und an vielen Orten durch Privatunterricht ihre äußere Lage verbessern können: so würde der Aufwand so groß nicht sein, wenn man nur erst den guten Willen hätte, Schulen, besonders Stadtschulen, wesentlich zu verbessern. Dadurch würde zugleich einem andern Übel abgeholfen, das so manche Schule drückt. Man kann Männern, die bei der Schule alt und eben dadurch für dieselbe unbrauchbar geworden sind, nach und nach, indem man ihnen jüngere Gehilfen zugesellt, ihrer Geschäfte zum großen Vorteil der Jugend, oft zugleich zur verdienten Belohnung für treu gethane Arbeit, mit hinlänglicher Unterstützung entlassen, statt daß jetzt ganze Dezennien hingehen, wo man zwar unaufhörlich über die Untauglichkeit der alten Rektoren, Konrektoren &c. klagt, die Schulen auch von Jahr zu Jahr mehr sinken sieht und gleichwohl nichts thut, um ihren Verfall abzuwenden und für das heranwachsende Geschlecht ernstlich zu sorgen.

Anmerk. 1. Die Erfahrung hat an vielen Orten bewiesen, daß ehrenvolle Entlassung veralteter und humane Entfernung schwacher Schulmänner beinahe das einzige Mittel war, wodurch manche tief gesunkene Schule wieder gehoben wurde. Gesetzt, der alte Schulmann war auch anfangs dagegen, so empfand er doch bald in der bequemeren Lage die Erleichterung und söhnte sich leicht mit dem aus, was ihm beim ersten Anblick, wie alles Ungewohnte, mißfallen hatte. Nur sollte man auch dem Emeritus, zumal wenn er es im wahrsten und edelsten

Sinne des Worts ist, in seinem Alter, wo ohnehin manche Nebenquellen des Erwerbes versiegen, seine wenigen übrigen Tage nicht durch Nahrungssorgen verkümmern und ihn so versorgen, daß er die Amtsentlassung oder Amtserleichterung als eine wahre Wohlthat betrachten kann.

2 Möchte man nur auch die trüben Aussichten, die manchen braven Schulmann bei dem Gedanken an seinen Tod so sehr beunruhigen und seinen von Nahrungssorgen gedrückten Geist ganz niederschlagen müssen, immer mehr erheitern und von seiten der Regierungen kräftiger dazu mitwirken! Recht sehr verdienten in dieser Hinsicht die hier und da bestehenden Schullehrer-Witwenkassen allgemeiner zu werden. Der preußische Staat macht es den sich verheiratenden Beamten zur Pflicht, selbst ihre Witwen zu bedenken, und tritt sogar zu, wo sie es bei schlechten Stellen nicht vermögen. Überhaupt kann es aber, wo es nur nicht an Gemeingeist fehlt, Schulmännern, sowohl in der Stadt, als auf dem Lande, nicht schwer werden, einen so wohlthätigen Verein unter sich zu bilden.

16. Über stehende und veränderliche Lehrer.

Ob einer Schule lauter stehende (fixierte), oder zugleich wechselnde Lehrer vorteilhafter sein möchten, kann zweifelhaft scheinen. Bei der Entscheidung kommt es teils auf die Beschaffenheit der Schule selbst, teils auf den Sinn an, worin man beide Benennungen nimmt. Bei den Land- und Volksschulen ist es unverkennbar vorteilhaft, wenn der taugliche Lehrer lange in seinem Amte bleibt und nur dann erst entlassen wird, wenn Alter und Geistesabnahme seine Brauchbarkeit einschränken oder aufheben. Er steht ungefähr in demselben Verhältnis wie der Prediger und kann, je länger er unter der Jugend eines Orts lebt, desto mehr an Erfahrung, folglich auch an Amtstüchtigkeit gewinnen. Bei allen übrigen Schulen ist ebenfalls höchst wünschenswürdig, daß mehrere Stellen von Männern bekleidet werden, welche, durch längere Erfahrungen den übrigen Lehrern vorleuchtend, das Amt nicht als einen für wenige Jahre, sondern vielleicht für das ganze Leben übernommenen Beruf betrachten. Weniger notwendig hingegen, in mancher Hinsicht sogar weniger vorteilhaft, scheint dies, sobald von allen Stellen die Rede ist, besonders in Schulen, wo viele Lehrer nötig sind. Werden sie alle mit stehenden, auch wohl durch Familienverbindung festgehaltenen Lehrern besetzt, so hat dies meistenteils die Folge, daß nur ein kümmerliches Auskommen damit verbunden ist; daß man sehr mittelmäßige Männer dazu wählen muß, und daß diese dann gewöhnlich, ohne wahren Nutzen in ihrem Amte zu stiften, ein gedrücktes Leben bis ans Ende fortführen. Werden dagegen bei jeder größeren Schulanstalt den oberen Lehrern, welche feste Stellen haben, einige Hilfslehrer zugesellt, die der Schule, wäre es auch nur auf wenige Jahre, ihre besten Kräfte widmen und dann in vorteilhaftere, mit Aussicht auf Versorgung ver-

bundene Hauslehrerstellen, oder in höhere Schulämter, oder in Predigerstellen übergehen: so wird unstreitig für den Unterricht so mancher Klassen weit besser als bis jetzt gesorgt sein, und auch die älteren und stehenden Lehrer werden dadurch manche Erleichterung bekommen. Zu häufiger Wechsel der Lehrer schadet übrigens allemal. Es erschwert besonders die Ausführung eines festen Plans des Unterrichts, einer konsequenten Lehrmethode, eines harmonischen Hinwirkens zu wohlüberlegten Zwecken.

Anmerk. Man vermißt an jungen Lehrern Erfahrung und Methode! Aber einmal hat doch auch jeder Vieljährige anfangen müssen, und jenes — wenigstens die Methode — wird nur zu oft auch an diesen vermißt. Es kann allerdings leicht geschehen, daß der junge Mann oft in der Wahl dessen, was er lehrte und in der Art, wie er es lehrt, bedeutende Fehler macht und selbst durch Überfluß schadet. Aber ist er kein bloßer Söldling, übernimmt er die Lehrstunden mit Liebe, so wird schon der Eifer, womit er die Sache treibt, der Reiz der Neuheit des Geschäfts, das Selbstgefühl nicht zurückbleiben zu dürfen, um sich die Achtung bei seinen Schülern zu erwerben, auf der andern Seite manches wieder gut machen; er wird bei allen seinen Fehlern doch oft weit mehr nützen, als der alte abgelebte Schulmann, der, seinen gewohnten Gang fortschleichend, alles ohne Geist und Leben vorträgt, unbekümmert, wie viel oder wenig er ausrichte. Jener weckt den Geist eigenen Fleißes; dieser erschlafft die Schüler, wie er selbst erschlafft ist. — [In der Gegenwart mehrt sich, trotz der Bonner Konferenz im Mai 1876, die Zahl der Stimmen, welche auch für die höheren Schulen eine pädagogische Vorbildung der Lehrer energisch verlangen. Der Gegenstand wird in den pädagogischen Zeitungen vielfach besprochen, auch sind einzelne Monographieen erschienen. Litteratur s. § 103.]

17. Anständige Stellung der Schullehrer in ökonomischer Hinsicht.

Eins der größten Übel, welches den Lehrstand überhaupt und namentlich auch den Schulstand ganz besonders drückt, ist teils der geringe Gehalt, womit sich so viele Schullehrer noch eben so begnügen müssen, als zu der Zeit, wo alle Bedürfnisse um die Hälfte wohlfeiler waren, teils die Art, wie manche Besoldung eingenommen wird. Seine Erhaltung, wenigstens seine bessere oder beschränktere Existenz, ist an sehr vielen Orten von der Anzahl der Lehrlinge und der Freigebigkeit der Eltern abhängig gemacht. Dadurch wird der Schullehrer nicht nur oft in seiner Einnahme zurückgesetzt, sondern er verliert auch in der Achtung, und was das schlimmste ist, er wird, wenn er nicht eine seltene Charakterfestigkeit besitzt, leicht moralisch verdorben. Nun ist es zwar weder thunlich noch ratsam, das, was für Unterricht bezahlt wird, gänzlich abzuschaffen. Es sollte sogar hie und da, sowohl wegen der steigenden Lebens- und Standesbedürfnisse, als der steigenden — alle durch Geld salarierte Personen am meisten drückenden — Teurung, bedeutend erhöht werden. Denn welche Ausgabe könnte wohl

für Eltern pflichtmäßiger sein? Aber es giebt ein Mittel, die so verderbliche Art, wie es entrichtet wird, aufzuheben, ohne irgend einen Teil in seinen Rechten zu verletzen, und dadurch allein schon eine höchst wichtige Reform des Schulwesens zustande zu bringen. Werden die Schulgelder ohne Ausnahme von eigenen Beamten, oder doch von Personen angenommen, die von dem Ertrage gänzlich unabhängig, sie bloß zu den Schulfonds abliefern, werden dann diese Einnahmen verhältnismäßig — vielmehr nach dem Verdienst und dem, was von dem einzelnen Lehrer gefordert wird, als nach den Schulklassen — verteilt, ist dieser alles Erinnerns, Mahnens und Dankens überhoben, so fallen alle Unbequemlichkeiten und Unschicklichkeiten hinweg. Daß eine solche Einrichtung möglich ist, wenn höhere und niedere Obrigkeiten den ernsten Willen haben, beweisen die schon an vielen Orten vorhandenen Beispiele.

Anmerk. Dieser Punkt scheint zwar nicht zunächst in eine Schrift, welche die Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts entwickeln soll, zu gehören, sondern mehr einen Teil der besondern Staatswirtschaft auszumachen. Aber er ist von zu großer Wichtigkeit für das ganze Schulwesen, als daß man nicht jeden Anlaß nutzen sollte, ihn zur Sprache zu bringen. Man bemerke daher zur Erläuterung des oben Gesagten:

Die Gehaltsverbesserung betreffend, so ist sie unstreitig, wenn man die große Menge der Schulen und die Dürftigkeit so vieler Schullehrer, der abgeholfen werden müßte, daneben die Beschränktheit des Schulfonds, endlich die so veränderte Lebensart so vieler Stände, und dann wieder die so sehr gesteigerten Staatsbedürfnisse berechnet, eine der schwersten Aufgaben. Man hat früher allerlei Pläne gemacht, sie zu lösen: man hat erhöhte Auflagen, besonders auf gewisse Klassen der Bürger, z. B. die Hagestolzen, oder auf Luxusartikel 2c., bessere Verwendung der Fonds, welche so manche reiche Kirchen, reiche Kämmereien, und andere reiche, aber jetzt unnütze Stiftungen besitzen, desgleichen Einziehung mancher entbehrlichen Predigerstellen 2c., vorgeschlagen; man hat besonders auch auf eine thätigere Unterstützung von seiten des Staats, besonders in solchen Staaten, welche sich in den Besitz aller oder vielen geistlichen Stiftungen gewaltsam gesetzt haben, gedrungen. Auch haben in neuern Zeiten bereits mehrere Regierungen die Gehälter aufgebessert. — Ganz vorzüglich hat die preußische das Beispiel gegeben, indem sie den sogenannten Normaletat aufstellte. Dennoch ist noch viel zu thun übrig. Das Verhältnis des Gehalts andrer Staatsdiener, bei ungleich leichterem und fast mechanischem Dienst, zu dem Gehalt derer, welchen die Bildung der Nation anvertraut wird, der Pensionierung ganz Verdienstloser zu dem Gnadenbrot, das oft mühsam genug der Schulveteran erflehen muß, ist hie und da empörend. Besonders legt aber dem elementarischen Schulwesen die Dürftigkeit der Lehrer unüberwindliche Hindernisse in den Weg. Denn dem steten Kampf mit Nahrungssorgen erliegt die kräftigste Natur, und in der Armut verkümmert Geist und Körper zugleich. [S. Dr. Schneider, Geh. Ober-Regierungsrat in Berlin, Der Lehrermangel, eine Gefahr für das deutsche Volksleben (Kehr'sche Blätter, 1. Bd., S. 474 ff.)]

18. Anständige Stellung der Schullehrer in der bürgerlichen Gesellschaft.

Schon durch eine sorgenfreie Lage würde dem Schulstande auch mehr äußere Achtung verschafft werden. Doch ist dies nicht das

einzige Mittel. Unstreitig steht er in den bürgerlichen Verhältnissen noch viel zu weit zurück; und wenn sich gleich der wahrhaft achtungswürdige Mann darüber leicht für seine Person beruhigen kann: auch bereits manches hierin besser geworden und der Stand durch liberal denkende Regierungen gehoben ist, so bleibt doch noch immer zu wünschen, daß dies allgemein, und, so lange nun einmal noch Rang in der Gesellschaft ist, er auch bürgerlich mehr ausgezeichnet, und seine öffentliche Achtung mit der Wichtigkeit seines Geschäftes in das gehörige Verhältnis gesetzt werde. Er ist in seinem Einfluß auf das Ganze durchaus eben so wichtig als der Predigerstand; und wenn ein — durch saure Arbeit bei oft sparsamem Lohn zu erwerbendes Verdienst — die gerechtesten Ansprüche an Achtung giebt: so ist es wohl nicht zweifelhaft, ob mehr Schulmänner oder mehr Prediger die gerechteren daran zu machen haben. Bei den Schülern wird freilich die Achtung von dem bürgerlichen Grade ihres Lehrers nicht leicht abhängig sein. Der junge, unbefangene, noch von keinen privilegierten Vorurteilen verschrobene Jüngling hat einen anderen Maßstab des Verdienstes. Aber ein öffentlicher Stand verdient auch öffentliche Ehre. Hierbei werden gleichwohl vernünftige Schulmänner auf jenen äußeren Rang, der ja bei gesellschaftlichen Zusammenkünften gebildeter Menschen immer mehr für eine lächerliche Kleinstädterei gehalten zu werden anfängt, weit weniger Wert setzen, als auf eine ehrenvolle Behandlung, besonders von seiten der Oberen, der Patrone und der Eltern. Es ist unglaublich, wie sehr sich oft geistlicher und weltlicher Stolz, gemeiniglich mit grober Ignoranz gepaart, gegen Männer vergessen kann, die an Kenntnis und Verdienst so viel höher stehen; unglaublich, welche Kälte und Gleichgültigkeit oft selbst Eltern gegen sie beweisen; wie sie Lehrer mit dem dürftigen Schulgelde für abgefunden und belohnt halten können, denen sie ihre Kinder anvertrauen, um in ihnen den Grund ihres ganzen Wissens und ihrer Brauchbarkeit für das ganze Leben zu legen. Freilich erniedrigt sich der Schulmann nur zu oft selbst; die große Abhängigkeit, worin viele ihre äußere Lage von der Gunst andrer setzen, erstickt allmählich in ihnen, wie ja auch in vielen Mitgliedern des geistlichen Standes, das zartere Gefühl. Aber auch geringschätzige und hochmütige Behandlung der Vornehmen hat Teil daran. Wer sich freilich selbst einer edleren unwert macht, verdient auch nicht, sie zu finden.

Anmerk. 1. Man muß unstreitig die verschiedenen Arten von Lehrern und Schulen unterscheiden. Ganz ist der bürgerliche Rang nun einmal von dem bürgerlichen Wohlstande nicht zu trennen. Jener wird sogar in Ermangelung des letzteren drückend, wie man an allen verarmten Edelleuten sehen kann.

A. Der Landschullehrer ist in seiner Art so achtungswürdig, als der Direktor der berühmtesten Stadtschulen: aber es hat ihm ungleich weniger Anstrengung gekostet als diesem, sich für sein Amt geschickt zu machen, und er

lebt unter anderen Verhältnissen und in andern Verbindungen. Er würde aufhören, der gute Schulmeister zu sein, wenn er zu vornehm würde. Nur muß er in seinem Kreise Achtung und Ehre genießen. Er muß keine erniedrigenden Geschäfte zu thun verbunden sein, die jeder Bauernjunge verrichten kann. Er muß nicht wie der Bediente des Predigers gebraucht werden; er muß, sobald er Sitten und Verdienst hat, eben so gut wie dieser, einer Stelle an dem Tische des Schulpatrons oder Ephorus wert geachtet werden. Ebensowenig darf er, wenn einmal die Regierung eine Auszeichnung geben will, auf eine und dieselbe Rangstufe mit dem Hofdiener oder Leibkutscher gestellt werden. Eine derartige „Auszeichnung" erniedrigt den ganzen Stand.

B. Bei Gymnasien hat man den Schulstand entweder durch Benennungen, welche höhere geistliche oder akademische Würden bezeichnen, gehoben, oder ihm auch Sitz und Stimme in höheren Kollegien angewiesen. Das letztere ist vernünftig und nützlich. Akademische Titel könnten bedenklich erscheinen, sofern sie leicht verleiten, sich des Schulstaubes zu schämen, und zu großem Nachteile der Lehrlinge, einen akademischen Lehrton da anzunehmen, wo es auf ein gründliches Treiben der Elemente ankommt, oder Schüler auf einen Fuß (als seine hochgeehrten Herren) zu behandeln, der Studentendünkel zur Folge hat.

2. Auf die Behandlung geschickter Schullehrer ist im allgemeinen alles das anwendbar, was im 4. Hauptabschnitt, 3 Teil und von der Behandlung der Erziehungsgehilfen in den Häusern der Vornehmen gesagt werden soll. Am nötigsten ists, so manche Ephoren, Scholarchen und Patrone hieran zu erinnern, die sich hier und da durchaus noch nicht entwöhnen können, Schulmänner wie ganz Untergebene zu behandeln, und zwischen einem erfahrnen und verdienten Schulmanne und einem jungen Kandidaten des Predigeramts kaum einen Unterschied zu machen. Messen sollte sich doch mit dem Schulmanne nur der Ephorus, der auch die Kenntnisse dieses besäße. Als Beurteiler seiner Lehrmethode sollte er sich nur dann aufwerfen, wenn er sie zu beurteilen und die Gründe seines Urteils anzugeben wirklich imstande wäre. Nun würde es zwar unbillig sein, dies von einem jeden geistlichen oder weltlichen Scholarchen zu verlangen; denn er müßte beinah selbst Schulmann gewesen sein, um es zu leisten. Vermag ers aber nicht, so sollte er sein Scholarchat und Ephorat bloß dazu anwenden, den gewissenhaften und geschickten Jugendlehrer in seinen Rechten zu schützen, ihm sein Amt zu erleichtern, seine Vorschläge zu prüfen, anzuhören, wo möglich zu befördern und auszuführen, und über Ökonomie und Polizei der Schule zu wachen. So haben von jeher verständige Ephoren verdiente Rektoren behandelt.

Licebat nobis, erzählt Ernesti von seinem Rektorat bei der Thomasschule in Leipzig, licebat nobis in illa Schola talibus (novis) institutis uti, quod carebamus miseris illis legum vinculis, quibus in aliis scholis obnoxii sunt etiam boni praeceptores, ut non possint suis institutis uti: et id faciebamus inconsultis iis, qui, de more, Inspectorum nomen ferrent. Deylingio (Scholae Thomanae Ephoro) memini me hoc narrare, cum plures jam annos illa ratione usus eram. Cum ei excusare factum instituerem, ille vero etiam me prudenter fecisse, ajebat: Nam consulendo saepe bona consilia corrumpi; me vero rectius Inspectoribus omnibus intelligere certe debere, quid esset utile juventuti. Narratio de J. M. Gesnero in Ernesti Opp. Rhetoricis, p. 488.

19. Von der Schuldirektion.

Wie in den bürgerlichen Gemeinwesen oder dem Staat unstreitig die Verfassung die glücklichste und heilsamste ist, welche, ob sie gleich durch die Einheit des Regenten selbst Einheit in die Regierung bringt, dennoch den republikanischen Geist nicht ausschließt und sich oft freiwillig von den Ansichten, Urteilen und Stimmen der Sachkundigsten abhängig macht: so ist dies unstreitig noch weit mehr der Fall bei Schulen, welche ein zahlreiches Lehrerpersonal nötig haben. Die Leitung des Ganzen, die Aufrechterhaltung der Schulordnung, die Belebung der Lehrenden und Lernenden durch Beispiel und Rat, die Wahrnehmung des Feststehenden in allen Teilen des Unterrichts oder des Lehrsystems und der Treue der Lehrer in dem, was ihnen obliegt, die Erhaltung der Eintracht, die Entscheidung bei geteilten Stimmen in letzter Instanz, dies alles ist immer am zweckmäßigsten in den Händen des Direktors oder Rektors, sobald nur durch die Konstitution hinlänglich bestimmt ist, wie weit seine Rechte und seine Vollmacht gehen, um jede schädliche Eigenmächtigkeit, jeden drückenden Despotismus in der Regierung und Verwaltung gehörig zu beschränken und die Rechte und das Ansehen der übrigen Mitarbeiter nach bestimmten Verhältnissen sicher zu stellen. Hierdurch wird einer Menge von Streitigkeiten vorgebeugt, welche so oft die blühendsten Anstalten zerrissen und zerrüttet haben. Soll aber unter seiner Direktion die Schule blühen, so muß er nicht nur neben den übrigen Lehrereigenschaften (§ 11) sich durch das Übergewicht seiner Kenntnisse, wenigstens in einigen Hauptfächern des Schulunterrichts, sondern auch eben so sehr durch pädagogische Einsicht und Klugheit, durch Humanität in allen Verhältnissen ohne Ausartung in Schwäche, folglich durch den Verein der Milde mit der Festigkeit des Charakters, durch strenge Unparteilichkeit, makellose Uneigennützigkeit, vor allem aber durch das wärmste Interesse an der Anstalt, der er mit hausväterlicher Gewalt und Liebe vorsteht, gerechte Ansprüche an die Achtung und das Vertrauen des ganzen Schulkreises erworben haben. Sind ihm gleich seine Gehilfen (Kollegen) subordiniert — denn er ist nicht, wie ein jährlich wechselnder akademischer Rektor oder Prorektor, bloß Primus inter pares — so wird er sie dies doch so wenig als möglich empfinden lassen, vielmehr alle als seine unentbehrlichen Mitarbeiter nach dem Maße ihres Verdienstes achten, sie stets zu heben suchen, und selbst den Schwachen, zumal im Anfange der Amtsführung, zu Hilfe kommen. Wo alles dies sich in einem Schulvorsteher vereinigt, da kann ihm von den oberen Behörden nicht genug freie Hand gelassen werden; denn sie können sicher sein, daß er, je ungehemmter seine Thätigkeit ist, desto mehr das Möglichste leisten und selbst eine herabgekommene Schule empor bringen wird. Es wird, besonders anfangs, wo er viel Schlechtes auszutreiben

und zu bessern findet, nicht stets die Stimme seiner Mitarbeiter für sich haben; aber er wird sie gewinnen, wird, wo sie selbst im Streit liegen, stets als Vermittler zwischen sie treten und gehört werden. — Da nun der Einfluß des Vorstehers jeder großen Schule so überschwenglich groß ist, so können die obern Behörden nicht vorsichtig genug in der Wahl der Schuldirektoren sein; nicht genug bedenken, daß, wenn sie fehlgreifen, der Nachteil durch mehrere Dezennien fortdauern könne. Es giebt wenig Ämter, in welchen die Unfähigkeit so unersetzlichen Schaden stiften kann, als das Amt des vorgesetzten Schulmanns. Nicht also bloß vieljähriger Schuldienst, — denn ein Rektorat ist keine Stelle zum Ausruhen — nicht allein gelehrte Berühmtheit, oder schriftstellerischer Ruf, wärs auch im pädagogischen Fache, denn ein Rektor soll weit mehr lehren und handeln als schreiben, mehr Praktiker als Theoretiker sein — alles dies sollte nicht zunächst die Wahl leiten und bestimmen. Nur in der Schule wird der Schulmann gebildet, in der mittleren Schulsphäre lernt man den kennen, der für die erste Stelle der rechte Mann ist. Lehrtalent, gründliche Kenntnisse, ruhiges und richtiges Urteil, und neben dem allen Begeisterung für sein Amt — dies, so wie alles Vorbenannte entscheide für ihn! Stehen einem solchen Manne nur einige Gleichgesinnte zur Seite, besitzen sie manches, was ihm — denn wer hat alles? — fehlen mag, vermögen sie durch gewonnenes Vertrauen ihn selbst vor Irrtum, Fehlgriffen und Übereilungen, welche gerade dem Eifrigen leicht begegnen können, zu warnen, so wird, so muß die Schule gedeihen. Hätte man dennoch in der Wahl gefehlt, so mag nur die Behörde bald für Verpflanzung oder für rüstige Gehilfen sorgen, die, was ihm abgeht, ersetzen.

Anmerk. Zu allen Zeiten hat es solche Schulrektoren gegeben. Sie können neben großen Eigenschaften für ihren Beruf mancherlei Schwachheiten gehabt haben — non vivitur cum perfectis hominibus — aber sie haben Wirkungen in ihren Schulen zurückgelassen, die nicht zu berechnen sind. Das Leben solcher Männer müßte dem Schulmann eine der lehrreichsten und ermunterndsten Lektüren sein. Wären wir nur reicher an recht charakteristischen Biographieen, wie einzelne von berühmten Schulmännern, z. B. J. Sturm, Neander, Trozendorf, Comenius, Geßner, Meierotto vorhanden sind.

20. Von den Verhältnissen der stehenden und der Hilfslehrer.

Alle, die an einem Gemeinwesen — sei es größer oder kleiner — arbeiten, sollte Eintracht oder der rechte Gemeingeist durchdringen. Einigung steigert die Kraft. Von dem Vorsteher muß sie ausgehen. Wo es an diesem Einfluß fehlt, da kann ein enger Verein der Lehrer manches, was jenem fehlt, übertragen; ja sie werden, wenn es mit Schonung geschieht, sich zu einer freien Wirksamkeit Raum verschaffen und am Ende selbst einen Direktor für sich gewinnen, dem die nötigen

Eigenschaften zum Dirigieren abgehen, oder den das Alter anfängt, weniger thätig zu machen. Eine völlige Gleichheit unter ihnen, welche auch Einfluß auf die Abstimmung bei gemeinsamen Beratungen in den Schulkonferenzen (s. unten Kap. 7) haben würde, dürfte nur da ratsam sein, wo sie sich an Kenntnissen und Erfahrungen nahe stehen. Auf Hilfslehrer kann sie nicht ausgedehnt werden, da diese weder das Ganze übersehen, noch auch die notwendigen Erfahrungen mitbringen und meistenteils mehr in Ideeen leben als mit der Wirklichkeit bekannt sind.

Drittes Kapitel.

Von der Organisation des Unterrichts durch den Lehrplan.

21. Notwendigkeit fester Lehrpläne für jede Schule.

In jeder Schule, wenn sie ihrer Bestimmung ganz genügen soll, muß der Unterricht nach gewissen wohlüberdachten Prinzipien, sowohl der Wahl als dem Umfang und der Folge des Lehrmaterials nach, erteilt, folglich ein fester, ihrer besondern Bestimmung angemessner Lehrplan zum Grunde gelegt werden. Nur Unkunde der Sache oder einseitige Verwechslung dessen, was ein tüchtiger Lehrer auch an einer planlosen Schule wirken kann, mit der allgemeinen Wirksamkeit der Schule selbst, könnte dies bezweifeln. Einzelne gute Schüler mögen auch aus solchen, denen gar keine Prinzipien zum Grunde lagen, deren Führung der Willkür der Lehrer ganz überlassen war, in deren Lektionen kein eingreifender Zusammenhang stattfand, hervorgegangen sein, sobald einen oder einige Lehrer Einsicht und Liebe beseelte. Ja es konnte sogar ganz vorzüglichen Köpfen eine gewisse Regellosigkeit in ihrem Unterricht gedeihlich werden. Für die Mehrzahl wird sie immer verderblich.

22. Beurteilung allgemeiner Lehrpläne für das gesamte Schulwesen eines Landes.

Die Überzeugung von der Wichtigkeit eines festen Ganges in allen Lehranstalten eines Landes hat schon früher und auch in unsern Zeiten mehrere Regierungen veranlaßt, einen solchen im weitesten Umfange einzuführen und durch ihn wo möglich die Idee einer Nationalerziehung zu realisieren. Man hat gemeint, je weniger der Willkür einzelner Schulvorsteher und Lehrer in der Volksbildung überlassen bleibe, deren Ansichten, selbst bei entschiedner Fähigkeit, dennoch oft sehr weit auseinander lägen, desto mehr werde der eine große Zweck erreicht werden, die Kultur aller Stände Einheit und Gehalt bekommen und dadurch gleichsam ein gemeinsamer Stempel allen, die einem Gemeinwesen angehörten, aufgedrückt werden. So sind denn schon hie und da allgemeine Schulorgani=

sationen und darauf gegründete *Normalschulen* veranstaltet, wovon sich jedoch der gehoffte große Erfolg bisher noch nirgends gezeigt hat. Wohl aber ist desto mehr Widerspruch und selbst Unlust entstanden, wodurch entweder die ganze Idee untergegangen, oder doch der Eifer in den höhern und untern Sphären bei den Gesetzgebern und denen, die es ausführen sollten, erschlafft ist. Hätte man sich bloß auf die *allgemeinsten Prinzipien* beschränkt, hätte man mehr *leitende Ideeen* als einengende *Vorschriften* gegeben, in fehlerhaften Schulen mehr die *Mißbräuche* abgestellt, als alle, selbst die besten Schulanstalten einer *Wiedergeburt* bedürftig betrachtet, wäre man überhaupt mehr *negativ* als *positiv* verfahren: so würde die rühmliche Absicht überall besser erreicht sein. Denn gewiß sind in der Hauptsache alle verständige und eifrige Schulmänner einig und wünschen, daß ihre Grundsätze, durch das Ansehen der obern Schulkollegien unterstützt, immer mehr in Umlauf gebracht und angewendet werden mögen.

Anmerk. Folgende Bemerkungen mögen zur näheren Prüfung *allgemeiner Schul- und Lehrpläne* dienen:

A. Sollte nicht schon die Idee und der Zweck, *alle Schulen* nach *einem Plane* zu gestalten, fehlerhaft sein und im einzelnen nachteilig wirken? Ist doch selbst in der Organisation ganzer Länder das *Universalisieren* in ihrer Verwaltung nur zu oft die wahre Ursache, daß nichts vorwärts schreitet, daß durch die Auflösung lang bestehender Formen nichts gebessert, aber desto mehr Unzufriedenheit veranlaßt wird. Wie viel mehr in geistigen und wissenschaftlichen Angelegenheiten, wo jede Beschränkung der Freiheit bedenklich ist! Denn

a) bestehen doch bereits eine Menge guter Schulen aller Art, die zwar *nicht auf gleiche Weise* organisiert sind, von denen aber mehrere in ihren Einrichtungen und Verfassungen eine treffliche *Eigentümlichkeit* und *Selbständigkeit* haben, welche sie, wenn sie nun auf einmal nach der vorgeschriebenen Form umgestaltet werden sollen, in Gefahr sind, zu verlieren. Ein andres ists, wenn eine einzelne Provinz, in der so gut als gar kein Schulwesen vorhanden war, oder ein kleineres Land *neu* organisiert werden soll. Hier ist auch das Neue anwendbar; und es ist unstreitig da am rechten Ort, nach gewissen Prinzipien *überall gleich* zu verfahren, wo nicht *besondre* Umstände gerade zum Gegenteil raten. Dann sind aber auch

b) die Bedürfnisse der Schulen an verschiedenen Orten, in verschiedenen Ländern, auch solchen, die *einer* Klasse, z. B. den *Gelehrtenschulen*, den *Landschulen* gehören, höchst verschieden. Dies ist besonders der Fall in solchen Staaten, welche sich nach und nach erweitert und, sei es durch Eroberungen oder Erbschaften, oder Ländertausch Bürger bekommen haben, welche sich an Religion, an Sitten, an geistiger Bildung, selbst an Sprache, ganz ungleich sind. Diese auf eine und *dieselbe* Art weiter führen, ihren Lehranstalten *gleiche Formen*, auch wohl *gleiche* Lehrbücher geben wollen, (als ob aus Büchern oder durch Lehrmethoden ein *Nationalsinn* hervorgezaubert werden könnte!) ist eben so vergeblich als unzweckmäßig. Jede Lokalität fordert oft etwas Eigentümliches. Die Zahl der Lehrer, die danach sich richtende größere oder geringere Anzahl der Klassen, die Ungleichheit der Fonds, die ganze Lage des Orts, die wahrscheinliche Frequenz, die Stimmung der Einwohner, und was nicht alles! macht es völlig

unmöglich, Vorschriften zu erfinden, die auch nur auf die meisten Schulen anwendbar wären.

B. Aber auch die Entwerfung solcher allgemeinen Schul- und Lehrpläne hat sehr große Schwierigkeit.

Sie setzt Männer voraus, die nicht nur zugleich vollkommene Theoretiker, sondern auch erfahrne Praktiker, und mit den Bedürfnissen und Kräften, man möchte hinzusetzen, dem Personal des Staats bis in die kleinsten Details auf das allergenaueste bekannt sind. Welche Aufgabe ist dies! und wer mag sie lösen? Zwar könnten sich mehrere vereinigen. Aber man weiß aus der Erfahrung, wie äußerst schwer solche gemeinschaftliche Entwürfe sind, und wie doch am Ende nur einer die Hauptperson bleibt, zu dem eben die Regierung Vertrauen, das er sich wohl gar durch Großsprecherei zu erwerben wußte, und an dessen Ideeen sich, wie so oft in Kollegien der Fall ist, die übrigen aus Trägheit, oder Nachgiebigkeit, oder um die Sache nur geendigt zu sehen, anschließen. Immer werden in den Geist eines solchen vorgeschriebenen allgemeinen Schulplans gewisse Lieblingsideeen, Zeitmethoden ꝛc. übergehen, die nur Veranlassung geben, daß Andersdenkende sich widersetzen und gerade das Gegenteil, wo sie nur können, in Ausübung bringen.

Wird hingegen von den höheren Behörden dahin gesehen, daß die Vorsteher und die Lehrer der Schulen jedes Orts einsichtsvolle und thätige Männer sind; wird ihnen überlassen, nach den allgemeinen Grundsätzen, die ja nicht erst erfunden werden dürfen, in ihrer Lokalität zu verfahren; werden, wo Verbesserungen oder Hilfen des Staats nötig sind, ihre Vorschläge geprüft, und wenn sie sich bewähren, kräftig unterstützt: so kann man weit sicherer sein, daß es überall besser stehen werde, als wenn noch so viele Befehle ausgegangen und noch so viele allgemeine Vorschriften, selbst als Landesgesetze, publiziert wären.

C. Die wirkliche Ausführung solcher allgemeinen Pläne erregt neue Bedenklichkeiten. Es ist überhaupt eine alte Erfahrung „je mehr Gesetze, desto mehr Übertretung“, und „je mehr Zwang, desto mehr Streben, sich davon los zu machen“.

a) Ein Teil derer, welche Schulen dirigieren und vielleicht schon lange glücklich dirigiert haben, erblickt in den neuen Vorschriften eine Art von Mißtrauen und ist schon darum einer neuen Ordnung der Dinge nicht geneigt; begnügt sich, diese neue Ordnung, wohl gar mit allerlei unanständigen Bemerkungen, im Schulkreise zu publizieren und sie sodann ad acta zu legen, ohne sich im gewöhnlichen Gange irre machen zu lassen.

b) Sobald die Reglements sich nicht darauf einschränken, ganz allgemeine Grundsätze aufzustellen, an welche zu erinnern allerdings für viele Schulephoren und Lehrer hier nützlich sein kann, sondern in kleine Details eingehend, sich zu Minutien herablassen, die oft der gesunde Menschenverstand schon lehrt, oder Stunden und Fächer unter Lehrer verteilen wollen, die sie nicht kennen, so sind sie nur Einengungen und Bedrückungen der freien Geistesthätigkeit, wodurch die Kraft und selbst der gute Wille von Männern, denen man doch große Schulen anvertraut, gelähmt wird. Diese Lähmung der Kräfte derer, die mit Kopf und Geist arbeiten und die Nation weiter bringen sollen, ist das Schlimmste, was in einem Staate sich ereignen könnte.

Allerdings giebt es im Schulfache auch eine Menge Anfänger und Subalternarbeiter, welche strengen Regeln und Ordnungen unterworfen werden müssen, weil sie, wenn man sie wollte gewähren lassen, viel Verkehrtes unternehmen, und jeden momentanen Einfall, zumal wenn er ihnen als genialisch erschiene, ins Werk setzen würden. Aber diese müssen nicht sowohl in Landesgesetzen als in der Schulordnung, in dem speziellen Lehrplan, in den Anweisungen, welche ihnen der erfahrne Vorsteher der einzelnen Anstalt giebt, die Vorschriften ihres

Thuns und Lehrens finden, die, eben weil sie auf die Lokalität, auf den Zweck und das Bedürfnis der einzelnen Anstalt berechnet sind, ungleich tiefer eindringen können. Jene Vorsteher oder Hauptlehrer müssen zwar einem schulkundigen Kollegium immer verantwortlich bleiben, übrigens aber von diesem die Vollmacht haben, alles nach den Umständen, nach der Beschaffenheit der ihnen genauer bekannten wechselnden Lehrer und Schüler leiten und ohne weitere Anfragen bestimmen zu können, was für den Augenblick das Bedürfnis und Gemeinwohl fordere. Denn nicht Anarchie im Schulwesen sollen die bisherigen Bemerkungen befördern, sondern nur bewirken, daß sich jede Behörde ihre Schranken setze, und die höchste, bei ihrer Einwirkung in das, was zum Ressort der unteren gehört, nicht ihre Würde und ihren Zweck zugleich aus den Augen verliere.

D. Eine allzu sehr in das Einzelne gehende Schulordnung erfordert eben so genaue Aufsicht, folglich eine ins Kleinliche gehende Kontrolle der höchsten Behörden.

Ohne diese kann man sicher darauf rechnen, wenn man die Menschen in der Wirklichkeit kennt, daß in kurzer Zeit alles wieder vergessen und in das Alte und Gewohnte zurückgekehrt ist. Folglich müssen weitläufige Anzeigen und Berichte erstattet werden, wodurch nicht nur die Zeit des ohnehin beladnen Schulmanns ungemein beengt, sondern, wie durch alle zu ängstliche Maßregeln, auch in diesem Fach viel Hintergehung und ein Mechanismus veranlaßt wird, wodurch Charakter und Geist verderben! Dagegen können recht angestellte, unerwartete Visitationen von sachkundigen Männern weit wirksamer sein, welche untersuchten, nicht sowohl, ob der Buchstabe der Gesetze beobachtet sei, sondern ob ein guter Geist in der Anstalt lebe, ob sie gedeihe und sich in ihren Schülern bewähre. Nur dadurch kann der Nachlässigkeit gesteuert und das Verdienst aufgemuntert werden. (S. das 7. Kap.)

23. Organisationsplan des Unterrichts in einzelnen Schulen.

Allgemeiner Teil.

Wie viel Schwierigkeiten nun auch ein allgemeiner Lehrplan für ganze Länder und Provinzen haben mag, auf keinen Fall darf irgend einer Schulanstalt eine feststehende Norm fehlen. Das Allgemeine darin muß sich auf die besondre Gattung, zu welcher die Schule gehört, beziehen und das betreffen, was alle zu derselben Gattung gehörende Schulen gemein haben. Nach der Grundidee der bestimmten Schule bestimmt sich 1. das Unterrichtsmaterial überhaupt und die Grenzen, innerhalb welcher sie sich, um ihren eigentümlichen Zweck zu erreichen, halten muß. Lassen sie gleich diese Grenzen nicht bloß nach dem Namen, welchen die jedesmalige (Elementar- — Bürger- — und Gelehrtenschule) führt, scharf abstecken, indem unvermeidlich manche Bildungsanstalten in ihren Zwecken in einander laufen, so giebt es doch ein gewisses äußerstes Maß, über das sie nicht hinausgehen, hinter dem sie nicht zurückbleiben dürfen. Nächstdem enthalte der Schulplan 2. teils die Folge, teils die Gleichzeitigkeit der Gegenstände, die sowohl durch die Zahl der Klassen, als den Zeitraum, welcher als notwendig zur Vollendung des Schulkursus angenommen werden kann, bestimmt wird; endlich 3. das Zeitmaß, welches für den Lehrgegenstand,

nach dem Verhältnis seiner Wichtigkeit für den besondern Schulzweck festgesetzt werden darf.

Anmerk. 1. Hinsichtlich dessen, was die — ihrer Bestimmung nach so wesentlich verschiedenen — Schulanstalten lehren müssen, ist es zuvörderst von höchster Wichtigkeit, daß keine Willkür darin obwalte. Diese hat, besonders seit der sogenannten Schulreform im vorigen Jahrhundert, den sichtbarsten Schaden gethan, indem man die Lehrgegenstände viel zu sehr vermehrt und mehr Vielwissen als Rechtwissen begünstigt, oder es darauf angelegt hat, die Schüler, um mit ihnen zu glänzen, viel weiter zu führen, als es ihr Alter oder die Kürze der Zeit, die für das Wichtigste zu sparen war, verstattete; Fehler, die auch besonders vielen Privatinstituten anhängen. Der allgemeine Teil des Schulplans muß demnach die Lehrgegenstände ganz genau aufzählen, die mit Ausschluß alles andern Fremdartigen, allein den Eingang, wenigstens in den öffentlichen Lehrstunden finden dürfen. Welche dies und in welchem Maß und Umfang sie es für jede Gattung zu sein verdienen, davon s. m. das Nähere in der 2. Abteil. bei den Spezialschulen.

2. Hinsichts der Gleichzeitigkeit und Folge ist es keineswegs gleichgültig, wie früh oder wie spät ein Lehrobjekt angefangen, in welcher Verbindung es mit andern Gegenständen gelehrt werden soll. Denn zu vielerlei auf einmal bleibt immer nachteilig. In vielen Lektionsverzeichnissen scheinen die Gegenstände fast unter einander gewürfelt und alles dem Zufall überlassen zu sein. Zwei wohl gar drei Sprachen werden zugleich angefangen. — Universalgeschichte wird gelehrt, ehe die Kenntnis der Erde darauf vorbereitet hat. Es ist von Rhetorik die Rede, ehe die einfachsten Gesetze des Stils abgehandelt sind, und Technologie wird getrieben, ehe die Realschüler auch nur fehlerlos schreiben können. So herrschten vormals in vielen Stadtschulen die lateinischen Klassen so sehr vor, daß die dem unstudierten Bürger unentbehrlichsten Kenntnisse kaum an die Reihe kamen. In den einzelnen Fächern ward ebensowenig ein natürlicher Fortschritt beobachtet; keine Klasse griff in die andre ein, weil der Lehrer nur seine Klasse kannte.

3. Das Zeitmaß und dessen möglichst genaue Abgrenzung ist eben so wichtig. Ob die Schüler bis in das vierzehnte oder bis in das zwanzigste Jahr den Unterricht genießen können, muß vernünftigerweise nicht nur den Umfang des Lehrmaterials verengen oder erweitern, sondern auch bestimmen, wie viel dem, was allen Schülern gemein ist, an Zeit zugestanden werden muß, um nicht eins über dem andern zu versäumen oder kurz abzufertigen.

24. Organisationsplan des Unterrichts in einzelnen Schulanstalten.

Spezieller Teil.

Der spezielle Teil des Lehrplans bezeichnet den Unterrichtsgang und die ganze Behandlung der Lektionen in der besondern Schule, für welche er entworfen wird. Er bestimmt daher 1. die Klassenabteilung, 2. die Zahl und Folge der Lehrstunden, 3. das Lehr=

objekt, das Pensum und die Begrenzung einer jeden Lektionsklasse, 4. die Lehrbücher und den Lehrapparat, 5. die Beschäftigungen des Privatfleißes. Kommt dazu eine ganz spezielle Instruktion für jede Lektionsklasse, so wird sie für angehende Lehrer den Gehalt und die Brauchbarkeit des Ganzen vollenden. Alle diese Momente verdienen eine weitere Erörterung.

25. 1. Klassenabteilung. 2. Zahl und Folge der Lehrstunden.

Je enger die Sphäre der Schule, je beschränkter ihr Zweck, je kleiner ihr Lehrerpersonal ist, desto einfacher das Klassensystem. Wo, wie in so vielen Elementarschulen, nur einer lehrt, folglich nur eine Klasse ist, da können in derselben allenfalls Abteilungen der Schüler nach Alter und Fähigkeit eintreten. Je höher die Anstalt steht, je mehrerer Lehrer sie bedarf, je mehr Schüler sie zählt, desto dringender werden zweckmäßige Sonderungen der letzteren in Klassen und Ordnungen. — Die Zahl der Lehrstunden bestimmt das Alter der Schüler und die Art der Schule. Dies wird daher bei den einzelnen Anstalten weiter unten erörtert werden. Bei der Folge der Lehrstunden aber nimmt man teils auf gewisse allgemeine pädagogisch-didaktische Grundsätze, teils auf die Lehrobjekte Rücksicht.

Anmerk. 1. Hinsichts der Klassenabteilungen ist es offenbar vorteilhaft, wenn gleich nicht überall erreichbar, wenn sie

A. mit der Schülerzahl im genauesten Verhältnis stehen, um keine zu überladen;

B. wenn die Namen der Klassen bestimmt sind, so daß die wahre Stufe, auf welcher der Schüler steht, darin genau ausgesprochen ist. Die nicht ungewöhnlichen Unterabteilungen machen sie zweifelhaft. Hat die Schule z. B. wirklich acht Klassen, und werden sie nach der Zahl benannt, so weiß man, daß, wer in der fünften ist, noch vier über sich und drei unter sich hat. Wenn aber diese acht Klassen durch Ober- und Unterabteilungen unterschieden werden, so weiß man weniger genau, auf welcher Stufe der steht, der z. B. in der zweiten Ordnung der dritten Klasse ist. Die Namen täuschen andre und ihn selbst.

2. Die Folge der Stunden berücksichtigt:

A. Die Tageszeit. Hierbei kommt inbetracht:

1. Die Gesundheit. (Lehrstunden unmittelbar nach der Mahlzeit sind für Lehrer und Lernende unbequem und drückend.)

2. Die Erhaltung guter Ordnung, besonders bei stark besetzten Klassen. (Die lichten Tagesstunden, die jede andere Beleuchtung unnötig machen, sind stets vorzuziehen.)

3. Die höhere Geistesthätigkeit. (In den Morgenstunden ist sie gewöhnlich größer als in den späteren, und in den ersten Vor- oder Nachmittagsstunden reger als in den folgenden. Auch verlangen sie gewisse Lehrgegenstände mehr als andere.)

4. Die Beschaffenheit der Lehrgegenstände. (So viel es sich thun läßt, verhüte man zu schnelle Übergänge von ganz Heterogenem und lasse an-

strengendere Verstandesübungen mit Gedächtnisübungen oder mehr mechanischen Beschäftigungen abwechseln.)

5. Gegenstände, welchen nur einige Stunden der Woche gewidmet sind, sollte man zur Erhaltung des Zusammenhanges nicht durch die Trennung der Tage zu sehr zersplittern. Zuweilen muß freilich diese Rücksicht unabänderlichen Umständen weichen.

B. Die Stundenfolge, welche die darin zu gebenden Lektionen selbst bestimmt, hängt vorzüglich von der Stellung der Lehrer ab.

Am leichtesten ist die Anordnung, wo jeder Lehrer eine Klasse in allen Fächern besorgt, folglich in jedem Fach nur in einer Stunde unterrichtet; weit schwieriger, wo er in seinem Hauptfach in mehreren Klassen unterrichten soll. Da im letzteren Fall der Vorteil zu einleuchtend ist (s. Kap. 4), so darf die bloße Schwierigkeit den, welcher den Stundenplan entwirft, nicht abschrecken, ihn nach den Umständen zu modifizieren.

26. 3. Bestimmung des Lehrobjektes, des Pensums und der Grenzen jeder Klasse. 4. Lehrbücher und Lehrapparate.

Das Lehrobjekt und das Pensum für jede Klasse binnen einer gewissen Zeit beruht auf der in der Didaktik entwickelten Stufenfolge des Unterrichts in jedem Fache. Eine genaue Bestimmung darüber ist das einzige Mittel, zu bewirken, daß eine Klasse in die andere vorbereitend oder fortbildend eingreife. Es ist nicht zu berechnen, wie viel Nachteil schon allein daraus entsteht, wenn besonders junge Lehrer bei dem ersten Vortrage teils nicht wissen, wie hoch die Klasse steht und was von dem Schüler zu erwarten und zu fordern ist, teils gar keinen Überschlag machen können und, weil man ihnen zwar das Lehrobjekt im allgemeinen (z. B. alte Geschichte, Mythologie, Altertümer) genannt, aber gar keine Grenzbestimmung gegeben hat, in große Weitläufigkeit geraten, daher gewöhnlich von der Zeit übereilt werden.[1]) Wo Lehrbücher zum Grunde liegen, ist die Bestimmung der Grenzen am leichtesten. Wie sie überhaupt in vieler Hinsicht großen Nutzen haben können, so bald nur von dem Lehrer wirklich Gebrauch davon gemacht wird, so sind sie auch ganz besonders geeignet, in den Unterricht, welcher sich durch mehrere Klassen zieht, Zusammenhang zu bringen und für jede Maß und Ziel abzustecken.[2])

Anmerkung. 1. Das Lehrobjekt, das Pensum und die Begrenzung jeder Klasse betreffend.

In Sprachklassen kann hierin mehr Freiheit gelassen werden. Es würde sogar nachteilig sein, den Lehrer an kleinliche Vorschriften zu binden, wie viel oder wie wenig er z. B. binnen einer gewissen Zeit im Autor lesen solle. Allgemeine Andeutungen werden hinreichen, die fehlerhafte Ausführlichkeit der Erklärung zu beschränken.

Dagegen sollte in allen wissenschaftlichen Klassen — das Lehrobjekt mag nun bloß auf eine beschränkt sein, oder durch mehrere Kursus gehen — die Norm desto bestimmter und strenger werden. Eben so wichtig ist aber auch genaue Bestimmung dessen, was ein Schüler in die Klasse mitbringen und was er wissen

und können muß, um in eine höhere einzurücken, damit in das Setzen und Versetzen fester Plan komme.

2. Über Lehrbücher und Lehrapparate.

A. Verschiedene Gattungen der Lehrbücher.

Einige sind, weil der Unterricht von ihnen ausgeht, die Fertigkeit an ihnen geübt werden muß, unentbehrlich. So alle Sprachlehren, desgleichen alle sogenannte Lesebücher und die Autoren in allen Sprachklassen.

Andre scheinen entbehrlicher, wie alle Lehrbücher und Schulkompendien über einzelne Fächer (Katechismen, Geschichtskompendien, Rechenbücher), weil in dem wissenschaftlichen Unterricht der Vortrag des Lehrers oder Diktate sie übertragen zu können scheinen. Dennoch sind auch diese höchst empfehlungswert, und ihre auf sorgfältige Wahl gegründete Einführung ist für alle Schulen von Wichtigkeit. Sie sind es:

1. Für das Ganze des Unterrichts,

weil sie Einheit, Harmonie und festen Gang in denselben bringen, ohne deshalb die freie Mitteilung des Lehrers, und deshalb sein eigenes Urteil zu sehr zu beschränken;

weil sie das Lehrpensum genau bestimmen, wenn darauf gehalten wird, daß das Lehrbuch ganz oder bis auf einen gewissen Punkt in einem gewissen Zeitraum erklärt sein muß;

weil sie das unselige Diktieren ganzer Vorträge verhüten, ohne deshalb das nützliche Anmerken mancher Zusätze und Notizen zu verwehren.

2. Für den Schüler,

weil seine Aufmerksamkeit durch etwas Sinnliches festgehalten wird;

weil er — zumal wenn man ihn, so oft er ein neues Lehrbuch in die Hand bekommt, über den Gebrauch belehrt — das Ganze des Lehrstücks wie auf einer Generalkarte überblickt, da es ihm ein freier Vortrag gewöhnlich nur fragmentarisch zuzählt;

weil er sich des Lehrbuchs zur Wiederholung am besten bedienen und selbst nach vollendetem Kursus das Andenken an das Gehörte auffrischen kann, vorausgesetzt, daß er nicht, wie so viele thun, mit der Klasse auch von allen Lehrbüchern Abschied nimmt und sie als unbrauchbar verschleudert.

B. Wahl und Einführung der Schulbücher.

1. Bei der Wahl ist

a) das Hauptprinzip, daß sie dem bestimmten Zweck der Schule nicht nur überhaupt, sondern auch den besondern Klassen, in welchen sie gebraucht werden sollen, durchaus entsprechen. Nächstdem

b) daß in denen, welche zu einem Unterrichtsfach gehören, eine wohlüberlegte Progression von dem Leichteren zum Schwereren, nicht nur den Worten, sondern auch den Sachen nach stattfinde;

c) daß die wissenschaftlichen Kompendien durchaus nur einen Leitfaden des Unterrichts, nicht einen Vortrag des Lehrobjekts enthalten. Gerade dies macht die Wahl am schwierigsten. Denn die allermeisten Lehrbücher, ob sie sich wohl als für Schulen geschrieben ankündigen, sind, statt in der gedrängtesten Kürze, bloß andeutend und aphoristisch, in manchen Fällen bloß tabellarisch die Materien abzuhandeln, förmliche Ausführungen und lassen dem Lehrer kaum etwas zuzusetzen übrig, daher es ihm oft lieber sein muß, sie nicht in den Händen des Schülers zu wissen, um ihnen doch etwas Neues sagen zu können. Und das nennt man Compendia! Selbst Sprachlehren schwellen oft in neueren Ausgaben zu großen Sprachsystemen an, weil die Verf. alles erschöpfen wollten. Die meisten für Schulen geschriebenen Lehrbücher sind daher vielmehr Hilfsbücher für den Lehrer oder Handbücher, die man ebenfalls dem Schüler

zum Privatfleiß, zum Nachlesen bei der Wiederholung empfehlen könnte, aber keine Leitfäden für Anfänger. Sind sie wirklich, was sie sein sollen, — Kompendien, so werden sie sich auch

d) durch Wohlfeilheit, worauf notwendig Rücksicht genommen werden muß, empfehlen. Auch der ärmere Schüler will und muß oft das Lehrbuch bebesitzen, und man bedenkt nicht genug, wie drückend diese Ausgaben, zumal bei häufigem willkürlichen Wechsel für sie und ihre Eltern werden, wie oft selbst am Notwendigsten etwas abgedarbt wird, um ein Schulbuch zu besitzen, wovon hernach der Lehrer oft so gut als gar keinen Gebrauch machen läßt.

2. Die Einführung betreffend, so muß sie

a) lediglich die Sache der Schuldirektion, wo es dergleichen giebt, bleiben, weil sonst die Willkür mancher veränderungssüchtigen Lehrer unaufhörlich etwas Neues einführen würde. Ihnen gilt so leicht das Neueste für das Beste, und kaum ist es angeschafft, so wird es wieder verworfen, indem sich wirklich die Brauchbarkeit erst durch den Gebrauch erforschen läßt. Es gehört daher die Bestimmung der Lehrbücher für jede Schule und Klasse recht eigentlich vor die Schulkonferenz, nicht aber vor Landeskollegien und Regierungen, weil viel dabei auf Lokalitäten und die besonderen Beschaffenheiten und Bedürfnisse einzelner Anstalten ankommt. Allenfalls empfehlend, nie vorschreibend, sollten letztere zu Werke gehen.

b) Eine Revision der durch längere Observanz bereits eingeführten ist von Zeit zu Zeit allerdings nötig. Nur werde nicht zu schnell das verworfen, woran einmal die Schüler gewöhnt sind, wenn es auch nicht ohne Fehler sein sollte. Namentlich gilt dies von Sprachlehren, geographischen und Geschichtskompendien, wo die abweichende Einteilung der Zeit und des Raumes den Schüler verwirrt. Noch soll das Lehrbuch geschrieben werden, an dem nicht — besonders jüngere Lehrer etwas zu tadeln fänden. Sie sind gar zu geneigt, das Lehrbuch anzuklagen, vielleicht weil gerade sie nicht danach unterrichtet sind, statt ihre Behandlung desselben zu verbessern. Der erfahrne und geübte Lehrer ist darin weniger tadelsüchtig, nicht eben weil er mit Plinius meint, nullum esse librum tam malum, ut non aliqua parte prodesset, sondern weil er sich selbst auf die rechte Behandlung besser versteht.

3. Der übrige Lehrapparat, wozu selbst unentbehrliche Mobilien, Tafeln, dann Instrumente, Globen, Karten, Vorschriften, Zeichnungen rc. gehören, ergiebt sich zwar meist von selbst. Da es aber so oft daran fehlt, viele Rektoren zu nachlässig sind, dafür Sorge zu tragen, so ist es nicht überflüssig, wenn der Bedarf jeder Klasse genau angegeben wird, der von Zeit zu Zeit zu ergänzen und zu erneuern ist.

27. Beschäftigungen des Privatfleißes.

Auch das, was in den verschiedenen Klassen von dem häuslichen Fleiß gefordert werden kann, ist nicht ganz der Willkür der Lehrer zu überlassen, wenigstens nur da, wo auf eine gemeinsame Verabredung darüber bei dem sich erneuernden Lehrkursus zu rechnen ist, oder derselbe Lehrer dieselben Schüler in den meisten Lektionen zu beschäftigen hat. Denn teils kann der Eifer gerade den treuen Lehrer zu weit führen und besonders in elementarischen und Bürgerschulen ihn übersehen lassen, wie sehr die ganze häusliche Lage das eigne Arbeiten erschwert, oder auch in den ärmeren Ständen wenig, oft gar keine Zeit dazu übrig

läßt; teils hat es auch in höheren Anstalten entschiedene Vorteile, wenn etwas über die erforderlichen Leistungen der Schüler fest steht, damit sie so wenig überladen als versäumt werden, noch auch der arbeitscheue Lehrer sich selbst entweder zu sehr schone, oder die Ansprüche, welche andre Lehrer an dieselben Schüler machen, übersehe.

Anmerkung. 1. Von den Kindern des Volks, sofern darunter die unteren Stände verstanden werden, ist nur wenig zu fordern. Die Schule selbst ist für sie die Hauptzeit zum Lernen. Das Haus bildet sie zu andern Geschäften und für das arbeitvolle Leben, das sie einst führen sollen und früh zu führen anfangen müssen. Zu häuslichen Lesereien, Schreibereien u. s. w. fehlt es ihnen oft an Material, und wenn nicht an Zeit, doch zuweilen selbst an Raum.

2. Desto notwendiger ist es in höheren Schulanstalten, den Privatfleiß in Anspruch zu nehmen. Der Schulplan bestimme dann,

a) in welchen Lektionen Aufgaben für denselben zu geben sind;
b) worin sie bestehen sollen;
c) wie sich — wo der Lektionen viel sind — die Zahl der Arbeiten zu einander verhalten, und welche Verteilung selbst nach Tagen dabei stattfinden müsse, damit nicht in einigen sich alles dränge, indes andere leer sind.

Schulkonferenzen sind unstreitig das beste Mittel, sich darüber zu verständigen. Lehrer und Schüler gewinnen allemal, wenn eine Norm und Regel feststeht. Der Jugend selbst ist das Unsichere und Schwankende zuwider.

28. Spezialinstruktion für einzelne Klassen.

Der erfahrne und gleichsam in seiner Klasse einheimisch gewordne Lehrer bedarf keiner weiteren Instruktionen, um dem allgemeinen und speziellen Lehrplan an seinem Teil zu genügen. Aber für den angehenden, selbst den, welcher als schon bewährter Schulmann eine neue Lektion übernimmt, wird es nicht überflüssig, ja ihm selbst erwünscht sein, wenn für jede Lektionsklasse noch ein besondrer Lehrplan bei der Schule vorhanden wäre, durch welchen sich ein solcher sogleich orientieren, das Lehrstück, das ihm obliegt, die Übungen, die er vorzunehmen hat, und das wahre Verhältnis der Klasse, welche er übernimmt, zu den übrigen Klassen desselben Fachs mit einem Blick übersehen könnte. Weder die Materie, noch die Form des Unterrichts soll er daraus lernen. Aber Winke über das, was die Erfahrung schon von seiten der Methode bewährt hat, auch Nachweisungen der Hilfsmittel, deren er sich, bei seiner Vorbereitung mit Nutzen bedienen kann, bleiben immer lehrreich, zumal wenn durch Nachträge der Klassenlehrer ein solches Klassennormal immer erweitert und vervollkommnet wird.

Anmerkung. Schon A. H. Francke und sein fünfzigjähriger Gehilfe H. Freier haben die Idee spezieller Klassennormale angeregt und zu realisieren angefangen. Sie ist auch in manche Schulen aufgenommen, und es sollte eine Hauptsorge der Direktoren sein, daß das Ganze für alle Klassen bei

dem Schularchiv aufbewahrt, eine Abschrift oder der Abdruck für jede Klasse aber in den Händen des jedesmaligen Klassenlehrers bliebe und an seinen Nachfolger überginge. Wenn nun ein jeder Lehrer hinter diese Instruktion die Erfahrungen, welche er selbst bei seinem Unterricht gesammelt, niederschriebe; die Lehr- und Hilfsmittel, die ihm besonders zu statten gekommen, anmerkte; von bewährt gefundenen Methoden Auskunft gäbe: so würden diese Instruktionsbücher nach und nach einen Schatz von pädagogisch-methodischen Bemerkungen enthalten, welche zu den Reichtümern einer Schule gezählt zu werden verdienten.

Viertes Kapitel.

Von der Verteilung der Lektionen unter die Lehrer und der Klassifikation der Schüler.

29. Verteilung der Lektionen unter die Lehrer.

In zahlreichen Schulen, welche viele Abteilungen nötig machen, für jede Klasse den rechten Mann zu finden: dies wird eine der Hauptsorgen der Schuldirektion sein müssen. Würde sie nur nicht zu oft durch die bestehende Schuleinrichtung gehemmt und scheinbar unmöglich gemacht. Indes ist dem reinen und ernsten Willen derer, welche das Ganze leiten, wenn sie selbst das Beispiel der Selbstverleugnung geben, auch wohl durch weise Einwirkung von der höheren Behörde unterstützt werden, nichts unüberwindlich, am wenigsten alte Einrichtungen, bei deren unbedingter Beibehaltung der Nachteil jedem Unbefangenen einleuchten muß. Die Verschiedenheit nicht nur der Kenntnisse, sondern auch der Neigungen für das eine oder das andre Fach, nicht minder der große Unterschied des Lehrtalents, welches den einen mehr für die Anfänger, den andren für die reifere Jugend eignet, so wie alle bereits oben (§ 13) angeführten Gründe machen es höchst wünschenswert, daß 1. ohne Rücksicht auf Alter und Rang im Lehrerpersonal jeder das übernehme, wofür er am meisten geeignet ist; daß er 2. in seinem Hauptfach, so weit es irgend die Lektionsordnung möglich macht, in mehreren Klassen unterrichte, ohne gerade dies Fach in allen Klassen, gleich einem Monopol, allein zu beherrschen, da auch die Mannigfaltigkeit der Lehrart und der Ansichten besonders für heranreifende Schüler etwas Bildendes hat; 3. daß von Zeit zu Zeit ein Wechsel eintrete, sowohl um die Ermüdung, die aus steter Wiederholung desselben Gegenstandes entsteht, als auch den Stillstand der Lehrer in ihrem eignen Wissen zu verhüten, indem ein neues Lehrobjekt immer einen Anlaß und Antrieb zu neuem Studium zu geben pflegt.

Anmerkung. Daß es nicht nur wegen Legung der Stunden große Schwierigkeit habe, sondern auch in andrer Hinsicht nicht wohlgethan sei, ein gewisses Fach des Schulunterrichts in Schulen, wo der Klassen und Ordnungen viel sind, einem einzigen sogenannten Fachlehrer zu übergeben, erhellt schon daraus, daß derselbe Mann, z. B. ein Mathematiker, ein Historiker, selten eben so

nützlich in den unteren als in den oberen Klassen wird, auch leicht durch das unaufhörliche Wiederkehren seiner Lektion ein gewisser Mechanismus entsteht, der ihn wie seine Schüler erschlafft. Aber ebenso einleuchtend sind die Nachteile, wo eine Klasse in allen Fächern den Händen eines — wie man sich ausgedrückt hat — Gesamtlehrers anvertraut wird. Es hat zu allen Zeiten einzelne Schulmänner gegeben, welche durch ihre vielseitige Bildung, ihr hervorragendes Lehrertalent und ihren eben so unermüdlichen Eifer alle diese Nachteile verhüteten. Solche Männer konnten allerdings, indem sie in ihren gesamten Unterricht einen gewissen inneren Zusammenhang brachten, sich in einer Lektion auf die andre bezogen, selbst die Privatarbeiten in Verbindung setzten, ihren Schülern, die sie von allen Seiten ergriffen, im hohen Grade nützlich werden. Aber desto unglücklicher sind diese, wenn der Mann, an welchen sie in allen Stunden allein gebunden sind, jene seltnen Eigenschaften nicht besitzt, und entweder überhaupt — als ein praeceptor vitio creatus — wenig durch seinen Unterricht nützt, oder höchstens in einem gewissen Fach etwas leistet. Überhaupt aber ist es kein Gewinn für die Jugend, immer nur ein und dasselbe Lehrergesicht vor sich zu sehen und stündlich immer denselben Ton zu vernehmen. Mannigfaltigkeit bringt Leben in die Schule, und selbst die Vergleichung und Gewöhnung an mehrere Lehrarten hat etwas Bildendes.

Wohl gar verlangen, daß in Schulen von sechs bis sieben Klassen jede Klasse mit dem abgeschlossenen Kreise ihrer Schüler eine eigne Schule bilden, diese von der untersten bis zur höchsten von einem Lehrer in allen Fächern hinaufgeführt werden, und dieser nach schwer vollbrachtem Lauf aus Prima nach Septima, also vielleicht vom Äschylus und Tacitus zur Deklinationstafel — zurückgehen und einen zweiten beginnen solle — von dieser Einrichtung aber den Durchbruch einer bessern Zeit erwarten — dies gehört auch unter die vielen Paradoxa der neueren Pädagogik. (S. des K. Pr. Reg.- und Schulrat Graff's Schrift: Die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts notwendige Umwandlung der Schulen. 2. Aufl. Leipzig 1818.) Man begreift, wie ein eifriger Mann, der die unverkennbare Planlosigkeit des Unterrichts in so vielen Schulen und den gänzlichen Mangel an Eingreifen der Klassen kennen gelernt hat, von einer blendenden Idee, die durch Einheit des Lehrers aller Disharmonie im Lehren abzuhelfen scheint — die Radikalkur erwarten und sich über die Unausführbarkeit täuschen kann. Aber wie dergleichen in sich selbst zusammenfallende Pläne von Recensenten, die ruhig prüfen sollen, „das Merkwürdigste und Bedeutendste, was im Schulfach erschienen sei" genannt werden könne, das ist schwerer zu fassen. S. GutsMuths Bibl. 1817. 3. T. S. 102.

30. Verteilung der Schüler in Klassen. Doppeltes System.

Ist von der Klassifikation des gesamten Schulwesens die Rede, so befolgt man, besonders in Gelehrtenschulen, ein doppeltes System. Das ältere, welches auch jetzt noch in sehr vielen beibehalten nnd neuerlich fast wieder vorzugsweise empfohlen ist, nimmt durchaus feststehende oder durchgehende Generalklassen an, wonach jeder Schüler in allen Fächern des Unterrichts auf dieselbe Stufe gestellt wird. Ein zweites, späterhin mit so manchen andern Veränderungen im Schul-

wesen allgemeiner gewordenes System zeichnet jedem Lektionsfach einen eignen Stufengang vor und weiset dem Schüler in jedem die höhere oder niedere Klasse an, zu welcher ihn seine darin erworbenen oder zu erwerbenden Kenntnisse eignen. Da sich dies letztere als ungleich naturgemäßer, eben daher auch methodisch richtiger empfiehlt, indem von den wenigsten Lernenden bei ihrem Eintritt eben so wenig gleiche Fortschritte zu erwarten sind, so scheint es, ein nach Lektionen geordnetes Klassensystem sei fast von allen Seiten den durchgehenden Klassen vorzuziehen. Indes muß man doch gerecht genug sein, Gründe gegen Gründe abzuwägen, um das, was jede dieser beiden Einrichtungen für sich hat, nicht zu übersehen, sie daher so weit es irgend möglich, einander anzunähern und daraus für den Schulplan ein sichres Resultat abzuleiten.

Anmerkung. 1. Gründe für die feststehenden Schulklassen.

Wenn man das ganze Chor der Schüler in eine bestimmte Anzahl von drei, vier, auch wohl sechs, sieben und mehr Klassen teilte, und für jede dieser Klassen einen bestimmten Lehrplan festsetzte: so ging man dabei unstreitig von der Idee aus, daß jeder Schüler von Kindheit an in derselben Schule unterrichtet werde, folglich von der untersten Stufe anfangen müsse, oder, wenn er auch später eintrete, doch in allen Arten der Kenntnisse ohngefähr gleich weit gekommen sei. Man nahm ferner als ausgemacht an, daß von jedem, der eine größere Schule besuche, auch verlangt werden könne, daß er alles erlerne, was in dem Kreise ihres Lehrmaterials liege, und — er möge künftig bestimmt sein, wozu er wolle — dennoch nichts zu treiben sich weigern dürfe, was einmal Teil des Schulunterrichts sei. Man schloß endlich: der wahrhaft fleißige Schüler werde es auch in allem sein; werde durch Fleiß, was ihm etwa an Talent für eine oder die andere Wissenschaft abgehe, ersetzen, und sonach in allen Lektionen zu gleicher Zeit zur Versetzung in eine höhere Klasse reif, so wie im Fall des Unfleißes auch in allen derselben unwürdig sein. Unter den Schülern aber werde der Sinn für Klassenehre erhalten und die Translokation wichtiger gemacht, wenn sie sich auf alle Lektionen zugleich beziehe. Hierin ist nicht nur manches sehr Scheinbare, sondern auch manches Wahre.

2. Gründe für die getrennten Lektionsklassen.

Wenn man indes die Sache nicht bloß abstrakt ansieht, sondern mit der Erfahrung vergleicht, so bringen sich dem Unbefangenen folgende Bemerkungen auf:

1. Der Fall, daß die Schüler in jeder Art von Kenntnissen verhältnismäßig gleich weit gekommen sein sollten, wenn sie besonders in eine höhere Schule eintreten, leidet zu viele Ausnahmen, um als Regel angenommen werden zu können. Sie mögen durch bloßen Privatunterricht oder in einer niederen Elementarschule vorbereitet sein: man wird sie fast immer in einer oder der andern Art von Kenntnissen zurück finden, wenn sie auch in den übrigen noch so weit gebracht sein sollten.

2. In unsern gewöhnlichen Stadt- und Bürgerschulen giebt entweder die Religionskenntnis oder die Fertigkeit im Lesen oder Schreiben den

Maßstab, nach welchem die Klasse bestimmt wird, die man dem Ankömmling anweiset. Hierdurch bekommt ein Teil der Kenntnisse ein zu großes Übergewicht. Denn je mehr er darin einseitig geleistet hat, desto weiter ist er oft in allem Übrigen zurück. Gleichwohl wird er so behandelt, als wäre er auch darin schon zu einer höheren Ordnung reif, weil er einmal als Tertianer, Quartaner u. s. w. im Latein, Tertianer oder Quartaner in allem werden muß. Und so versäumt er oft unersetzlich die Elemente andrer Sprachen und Wissenschaften und bleibt auf immer darin oberflächlich und leicht.

3. Bei der Verschiedenheit der künftigen Bestimmung, die zum Teil wenigstens dem Schüler schon zeitig bekannt ist, und dem oft dadurch notwendigen kürzern Aufenthalt auf einer Schule, bleibt es beinah unmöglich, ihm ein Interesse für gewisse Teile des Schulunterrichts einzuflößen, von denen er für die Zukunft nicht den geringsten Gebrauch absieht. Muß er sie gleichwohl treiben, so treibt er sie mit Verdruß; und die kostbarste Zeit, die sich für weit nützlichere Gegenstände gewinnen ließe, geht verloren. Dazu kommt

4. daß es erfahrungswidrig ist, daß der Jüngling bei gleichem Fleiß in allem, was er lernt, auch gleiche Fortschritte machen könne. Wenn er nicht ganz mechanisch studiert, so wird er immer gewisse Fächer mit größerem, andere mit geringerem Interesse betreiben. Sein Kopf wird einiges schneller, andres langsamer auffassen. Es wird folglich die Versetzung in eine höhere Klasse in einer Lektion ihm eben so nachteilig sein, als das Zurückbleiben in der andern.

5. Die Fähigsten und Fleißigsten werden übrigens in allen Fächern ziemlich gleichmäßig fortschreiten, und also wird auch das, was man die Klassenehre nennt, behauptet werden können.

31. Resultat aus der Vergleichung beider Systeme.

Vergleicht man die Gründe für und wider die Lektionsklassen, im Gegensatz der festen oder allgemeinen Schulklassen, so ist allerdings, da nun einmal die Kenntnisse der Schüler in verschiednen Fächern selten gleich sind, das Übergewicht auf der Seite der ersteren. An sich hat es indes sein entschiednes Gute, wenn der Schüler in allem, was er lernt, möglichst gleichen Schritt hält. In sofern bleibt es immer ratsam, besonders bei denen, welche von der untersten Klasse an die Schule besucht haben, dahin zu streben, und jeden möglichst anzuspornen, daß er in keiner Lektion zurückbleibe. Nur muß es der Primaner, Sekundaner u. s. w. seinem Fleiß, aber nicht der Unabänderlichkeit des Schulplans zu danken haben, wenn er in allen Lektionen gleich hoch gestellt wird. Sobald er die Versetzung in irgend einer Lektion, sei es aus Mangel an Fleiß oder an Talent, nicht verdient, da bleibe er zurück. Es ist sehr heilsam, daß er durch die niedere Klasse an seine noch unvollendete Ausbildung erinnert werde, da im Gegenteil hohe Klassennamen seinem Dünkel schmeicheln könnten. Ihn aber in der Lektion, worin er für eine höhere Klasse reif ist, zurückhalten, weil er für die übrigen noch unreif ist, ist nicht allein ungerecht, sondern wird auch in den meisten Fällen mehr schaden als nützen, weil es verdrießlich und träge macht.

Anmerkung. Die Klassifikation der Schüler nach den einzelnen Lektionen gehörte unter andern zu den unterscheidenden Ideeen, wodurch sich die Franckischen

Schulanstalten auszeichneten. Schon im Jahre 1698 schrieb A. H. Francke in einer kleinen Schrift (Praecipua capita quibus Paedagogium Glaucha — Hallense differt a plerisque scholis publicis) unter andern Folgendes:

Classes discipulorum secundum scientias dispositae sunt et ordinatae, ita ut unus quisque pro ratione eorum, quae in singulis disciplinis fecit progressus, diversos diversis in rebus nanciscatur comilitones, eos nempe qui profectibus maxime sunt aequales. Si styli latini peritus est ad primam in latinitate classem, idem si expers matheseos ad infimam admovetur. Quod longe consultius sit, quam sin uni quis classi adscribatur, ubi alios longo post se intervallo relinquit, alios assequi non valet, ob profectuum in diversis disciplinis disparitatem.

32. Prüfung der Eintretenden zur Bestimmung der Klasse.

Bei der Bestimmung und Anweisung der Klassen für den einzelnen neu eintretenden Lehrling sei die erste und genau genommen einzige Rücksicht das bereits vorhandne Maß seiner Kenntnisse, wenn er nicht etwa ganz Anfänger und dadurch von selbst nur für die untersten geeignet ist. Um darüber genau urteilen zu können, wird eine Prüfung vorausgesetzt, welche häufig, selbst in höhern Lehranstalten ganz versäumt oder zu oberflächlich angestellt wird. Gleichwohl hat die richtige Bestimmung einen sehr bedeutenden Einfluß, und gerade durch sie wird oft das Wohlthätige eines abgesonderten Ganges der Lektionsklassen recht einleuchtend, weil nur diese eine von allen Seiten gerechte Stellung möglich machen. Wird dies versäumt, so wird der Lernende, der selbst auf eine genaue Prüfung gefaßt war, gar leicht falsch gesetzt und bald selbst gewahr, daß er zu hoch oder zu niedrig gestellt sei. Die natürlichen Folgen davon sind: Dünkel oder Niedergeschlagenheit, und häufig auch unersetzlicher Zeitverlust, weil dem so unüberlegt an den unrechten Ort Gestellten unmöglich der Unterricht, den er da findet, ansprechen, oder ihn, wenn er zu hoch ist, weiter bringen kann.

33. Zahl der Schüler in einzelnen Klassen.

Daß keine Klasse überfüllt sein sollte, ist bei großen Schulen leicht gesagt, aber desto schwerer ausgeführt. Hätte man auch Raum zu mehreren Abteilungen, so fehlt es desto mehr an Lehrern, und wiederum, wo sich Lehrer finden, mangelt oft der Raum. Im allgemeinen bleiben die Grundsätze fest: 1. je mäßiger die Zahl, desto leichter und desto fruchtbarer der Unterricht; 2. in manchen Lektionen schadet die Fülle weniger als in andern; 3. wo bei Überfüllung Teilung möglich ist, scheint es ratsam, sie lieber durch völlige Parallelklassen als durch Unterabteilungen, die, da sie doch nur Notbehelfe sind, Unordnung und Schwanken in das System bringen. Von der Anweisung der Stellen in den Klassen selbst wird bei den Förderungsmitteln des Fleißes die Rede sein.

Anmerkung. 1. Schon darum hat eine mäßige Schülerzahl große Vorzüge, weil sie sich in Kenntnissen gleicher sind. Dann auch, weil der Lehrer jeden genau kennen und behandeln lernt, da er bei Schulklassen von 50 und mehr oft Mühe hat, nach Monaten nur ihrer Namen sicher zu sein; endlich weil der Träge und Unaufmerksame seiner Aufmerksamkeit weniger entgehen kann, und was der von selbst einleuchtenden Vorteile nicht allzu starker Klassen noch mehr sind.

2. Wissenschaftliche Klassen können zahlreicher als Sprachklassen sein. Die Gründe liegen am Tage. Dennoch erschwert die Menge auch in jenen die Wiederholung. In Elementarklassen ist, so lange der Unterricht einen gewissen mehr mechanischen Gang (Vorsagen, gemeinsames Nachsagen &c.) nimmt, die Fülle weniger nachteilig als in höheren, wo auch die höhern Seelenkräfte mehr in Anspruch genommen. Hundert Kinder können zu gleicher Zeit etwas auswendig lernen, etwas Vorgesagtes aufschreiben u. s. w. Aber wenn sie von dem Gelernten Rechenschaft geben sollen — was fängt man denn mit Hunderten, ja selbst der Hälfte davon an? Die Bell-Lancaster'schen Methoden waren allerdings eine Auskunft, aber doch nur einseitig aushelfend und häufig nur ein notwendiges Übel. Mehr davon im 3. Teil.

3. Teilung der Hauptklassen in Unterordnungen geschieht entweder so, daß das Chor gleichwohl beisammen bleibt, und nur durch die Sitze getrennt ist. Dadurch wird der Zweck erreicht, daß die Fähigern den Ungeübtern in manchem als Beispiel, vielleicht selbst lehrend und helfend vorangehen, jene mehr wiederholen, was diese selbst geleistet haben, und ein gewisser Wetteifer entsteht.

Fünftes Kapitel.

Von der Verbindung des Erziehungszwecks mit dem Unterricht oder von der Schuldisziplin.

34. Religiöse und sittliche Bildung als höchster Zweck jeder Schule.

Scheint gleich der Zweck der Schulen zunächst nur auf die Kultur des Verstandes und die Mitteilung von Kenntnissen gerichtet zu sein, so würden sie doch, wenn sie sich dies bloß zum einzigen Ziel setzten, nur die Hälfte ihrer Bestimmung erfüllen. Nicht bloß eigentliche Erziehungsanstalten, welche beinah den ganzen elterlichen Einfluß ersetzen sollen, auch die, welche zunächst nur den Unterricht zu besorgen haben, dürfen die höchsten Zwecke, die Veredlung des ganzen Menschen, folglich die Erweckung, die Nährung und Stärkung des Sinnes für alles Sittliche, Edle und Große nie aus dem Auge verlieren. Nicht zum Wissen allein, auch zum Handeln, nicht zur Geschicklichkeit für einen einzelnen, höheren oder niederen Beruf, auch zu dem, was von dem Weltbürger und dem Bürger eines bestimmten Staats gefordert wird, mit einem Wort zu dem, was erst aller Wissenschaft, Kunst und Fertigkeit Gehalt, was überhaupt dem Leben Wert und Würde giebt, dazu soll, eben so wie das Vaterhaus, auch die Schule erziehen, und ihre Zwecke mit

den Zwecken derer, welche ihnen Schüler zuführen, in die innigste Verbindung setzen.

Anmerkung. Dieses hat auch von jeher denen, welche Schulanstalten errichtet haben, vorgeschwebt. Von Schulen hat man die Bildung eines frommen, tugendhaften, für die menschliche Gesellschaft nach allen ihren mannigfaltigen Klassen und Bedürfnissen tüchtigen und brauchbaren Geschlechts erwartet; stets gehofft, daß die Blüte und Kraft des Vaterlandes sich in ihnen zuerst entfalten und in ihrem Heiligtume, noch fern von dem verderblichen Anhauch der Welt, emporwachsen solle.

Schon das Altertum hat die Bewahrung und Förderung der Sittlichkeit als das Höchste obenan gestellt und Reinheit der Sitten dem Lehrer der Jugend zur heiligen Pflicht gemacht. (S. Quintilian Inst. II., 2, 4—15.) In christlichen Schulen hat man die Religion als das Prinzip betrachtet, von welchem selbst alle intellektuelle und wissenschaftliche Bildung ausgehen, und von deren Einfluß man ganz vorzüglich die Erhaltung des Rechts und der guten Sitten erwarten müsse. „Unsere Vorfahren — sagt Herder — nannten die Schulen Werkstätten des Geistes Gottes, eine altväterliche Benennung, von der man sich vielleicht wundern muß, daß ich sie in unsern Zeiten wiederhole, und nicht lieber vom Tempel des Apollo, der Musen und Grazien rede. Die Benennung recht verstanden drückt aber eine so edle Sache, und zwar viel wahrer und inniger aus, als alle jene Idolennamen nur immer bezeichnen mögen." (M. lese die ganze treffliche Schulrede in Herder's schon erwähnten Sophron oder gesamten Schulreden. Tübingen 1810. S. 170.) — [In neuerer Zeit bringt die Herbartische Schule im Anschluß an ihren Meister mit größter Energie auf die Charakterbildung als Ziel des Unterrichts und der Schule.]

35. Gehorsam und Fleiß, die Hauptprinzipien des erziehenden Unterrichts.

Wenn indes die Erziehung im engeren Sinn, die moralische Bildung auf die allermannigfaltigste Weise und durch die verschiedensten Mittel fördern kann, so haben die Schulen eigentlich nur zwei Hauptmittel, um auf den großen Kreis der ihnen Anvertrauten zu wirken, — die Gewöhnung zum Gehorsam durch Handhabung der Gesetze, und die Gewöhnung zum Fleiß, teils durch den Unterricht, teils durch die damit zusammenhängenden Übungen. Im Gehorsam und Fleiß liegen auch die Elemente aller Tugenden der Schuljugend; von ihnen kann alle Bildung des kindlichen und des jugendlichen Charakters ausgehen. Denn sie sind mit jeder andern Tugend verwandt; und eine Schule ist in dem Grade vollkommen, in welchem Achtung gegen das Gesetz und unermüdliche Regsamkeit aller Kräfte zur Erreichung des vorgesteckten Ziels herrschender Ton ist. Auch stellt sich dann das Bild dessen im kleinen dar, was ein glücklicher Staat im großen sein soll, ist folglich zugleich die angemessenste Bildungsanstalt für alle künftige Bürger des Staats in allen seinen Klassen und Ordnungen. Da aber die Schule selbst ein Gemeinwesen, nicht eine beschränkte Familie ist, da sie aus vielen Mitgliedern besteht, welche teils in verschiedenartigen Verhältnissen gegen einander stehen,

teils, wie an Alter und Kenntnissen, so auch besonders moralisch sehr verschieden sind, in jeder größeren und kleineren Gesellschaft aber, je nachdem der Geist schlechter oder besser ist, Böses und Gutes leichter emporkommt, so kann sie positiver Mittel und Anstalten nicht entbehren. Sie muß feststehende Ordnungen und Gesetze und Mittel ihrer Ausführung, sie muß eine Disziplin haben, welche in das äußere Leben ihrer Schüler Regelmäßigkeit, in das innere aber Gewissenhaftigkeit, Fleiß, überhaupt in alle ihre Kräfte eine harmonische Thätigkeit bringt.

36. Schulgesetze als Grundlage der Disziplin.

Wer in irgend eine geschlossene Gesellschaft, folglich auch, wer in eine Schule aufgenommen wird, verpflichtet sich, ihre Ordnungen und Gesetze zu beobachten und sich in ihre Einrichtungen zu fügen. Dies setzt voraus, daß er damit bekannt gemacht werde. Kurz und bündig müssen die Schulgesetze alles das namhaft machen, was von jedem Lehrling erwartet wird. Der Form nach müssen sie 1. einfach und deutlich, 2. sehr bestimmt, 3. der Zahl nach, muß ihrer so wenig als möglich sein. Sie müssen 4. nicht sowohl das, was sich von selbst versteht, oder was sich (wie Gesinnungen, Gefühle) überhaupt nicht gebieten läßt, als vielmehr das, was die Schule mit sich bringt, ganz positiv bestimmen, jedoch 5. nur in einzelnen Fällen mit der Übertretung eine positive Strafe verbinden, da in den meisten die Eigentümlichkeiten der Schüler Modifikationen ratsam macht. In niederen Schulen ist es nützlich, daß sie stets vor dem Auge der Schüler bleiben, in höheren müssen sie diese bei dem Eintritt in die Hände bekommen, wie sie denn auch daneben in gewissen Zeitabschnitten, etwa bei erneuerten Lektionskursen, durch öffentliche Vorlesung immer wieder ins Andenken zu bringen sind.

Anmerkung. 1. Viel Gesetze, viel Übertretung — haben einige Pädagogen und Schulmänner gesagt, und daher lieber alle Schulgesetze widerraten, weil gute Sitten und Gewohnheiten (mores) mehr als jene wirkten. Letzteres ist gewiß, so bald sie erst wirklich zum herrschenden Geist einer Schule geworden sind. Aber es schließt nicht aus, daß manches auch als Norm gleich anfangs angekündigt und eingeprägt werde. In Familien bedarf es keiner geschriebenen Gesetze. Der Wille der Eltern ist den Kindern von Jugend an bekannt und modifiziert sich nach den Umständen. Aber in dem Gemeinwesen der Schule, welches gleich jedem Staate nie stirbt, muß etwas fest und bestimmt Ausgesprochenes vorhanden sein, das gänzlich von dem Wechsel der Direktion und der Lehrer unabhängig ist.

Nur fehle es dem größeren oder kleineren Gesetzbuch an keiner der im Paragraphen angeführten Eigenschaften.

Besonders vermeide man alles Raisonnement, alle weitläufige Motivierung, alle kleinlichen Details, und in der Sprache alle Phraseologie. Schon Seneca (Ep. 94.) erinnert: Non probo, quod Platonis legibus adjecta principia sunt. Legem enim brevem esse oportet, quo facilius ab imperitis teneatur; velut emissa divinitus vox sit. Jubeat, non disputet. Nihil mihi videtur frigidius, nihil ineptius, quam lex cum prologo.

Die Verbindung bestimmter Strafen mit gewissen Übertretungen ist, wenigstens sofern von allgemein moralischen Fehlern die Rede ist, nie zu raten, da sie — z. B. Ungehorsam, Widerspenstigkeit, Rohheit, Ruhestörung, Leichtsinn, Trägheit — gar zu verschiedene Gestalten in den verschiedenen Subjekten annehmen, und diese eine gar zu ungleiche Moralität haben. Zweckmäßiger wäre sie allenfalls bei kleineren Vergehungen gegen positive Gesetze, welche die Schulordnung notwendig macht; z. B. Unordnung, Vergeßlichkeit, Versäumnis der Zeit, der Arbeiten, Verletzungen des Eigentums der Schule u. s. w. Dergleichen Strafgesetze machen oft Schüler selbst unter einander aus und finden sie notwendig.

37. Moralische Hilfsmittel der Disziplin.

Auch die Schule, sofern sie nicht bloß lehren, sondern auch erziehen, d. i. auf die Bildung des ganzen Menschen hinwirken soll, wird sich doch am besten so nah als möglich an die häusliche Erziehung anschließen und jenen Zweck vielmehr durch die Erweckung und Nährung eines guten Sinnes und Geistes, als durch positive Zwangsmittel zu erreichen suchen. In sofern würde man Begriff der Schuldisziplin — worunter alle ihre pädagogischen Anstalten zum Unterschied von den didaktischen verstanden werden — viel zu eng fassen, wenn man ihn bloß auf eigentliche Strafen und Belohnungen beschränken wollte. (S. I. T. S. 134). Billig sollten diese nur dann subsidiarisch zutreten, wo andere Mittel nichts mehr ausrichten. Die Schulerziehung, ehe sie zur Schulzucht im gewöhnlichen Sinne des Wortes wird, muß stets die moralische Einwirkung auf die jugendlichen Gemüter vorangehen lassen. Von den Vorstehern und Lehrern der Anstalt ausgehend, suche sie in allen Lehrlingen die Überzeugung zu erwecken, daß alles Lernen erst seinen rechten Wert bekommt durch die sittliche Güte der Gesinnungen und Handlungen, daß die wahre Weisheit nur in reinen Seelen wohnt und gedeiht, daß keiner, wie klug und wie geschickt er auch sei — wahrhaft geachtet, vielmehr als ein unwürdiges Mitglied der Schule betrachtet, ja wohl gar endlich daraus verwiesen werde, der das eine von dem anderen trennen will. Darauf muß jede Schule von dem Eintritt ihrer Anvertrauten an bis zu dem letzten Augenblick ihres Abschiedes hinarbeiten.

Anmerkung. 1. Gleich bei dem ersten Eintritt in die Schule, welchen irgend eine Feierlichkeit begleiten sollte, werde der Ankömmling auf seine ganze Pflicht hingewiesen. Geschieht es öffentlich, so ist es zugleich Mahnung an die älteren Schüler.

2. Der Ernst, womit der Lehrer selbst den Unterricht besorgt, und die Gewissenhaftigkeit, womit er auf Teilnahme und Thätigkeit seiner Schüler dringt, ihnen Trägheit und Nachlässigkeit nie weichlich nachsieht und die pünktlichste Befolgung aller Aufgaben verlangt — dieser Geist teilt sich bald der Jugend mit, und wie er das rechte Lernen fördert, so bringt er auch den Sinn für Ordnung, Arbeitsamkeit, Unverdrossenheit, Pünktlichkeit, Gründlichkeit in allem Wissen und Thun in die Lernenden. Sie brennen vor Eifer, wenn sie der Eifer des Lehrers entzündet. Sie möchten um keinen Preis eine Stunde, eine Arbeit versäumen. Die Schule ist ihr liebster Aufenthalt. So werden von der Kinderschule an bis zur höchsten hinauf tüchtige Menschen für jedes Geschäft erzogen. Die Schlaffheit, die Schul- und Arbeitsscheu, ist fast ohne Ausnahme die Schuld schlaffer, mechanischer und gewissenloser Lehrer, deren Zahl sehr groß ist. Kaum treten bessere an die Stelle, schnell verändert sich der Geist der Klasse, oft der ganzen Schulanstalt.

3. Bei dem Unterricht werde nicht nur alles vermieden, was sich dem Leichtsinn nähert und den moralischen Geschmack verdirbt — die unverzeihlichste Sünde so mancher sittenloser Schul- und akademischen Lehrer! — sondern es werde auch kein Anlaß ungenutzt gelassen, neben dem Verstand das Gemüt zur Teilnahme aufzuregen und dem Sinn für das Höchste Nahrung zu geben. Namentlich werde oft daran erinnert, was jeder Staatsbürger in jedem Wirkungskreise einst dem Vaterlande schuldig ist, damit der rechte Volks- und Vaterlandssinn früh in dem jugendlichen Gemüt Wurzel schlage, wozu die Mittel bereits in der Erziehungsl. (I. T. § 136) genannt sind.

4. Auch fehle es in keiner Schule an religiösen und moralischen Ermahnungen und Ansprachen; aber diesen selbst nie an Ernst und Würde, da sie ohne letztere nur gleichgültig machen. Jede festliche Gelegenheit, jeder wichtige Gedenktag werde dazu benutzt, damit die Jugendwelt und die der Erwachsenen stets im Einklange bleibe. Jedes Bürgerfest könnte oft auch ein Schulfest sein.

5. Bei allen besondern Vorfällen und Ereignissen, beim Eintritt neuer Lehrer, bei allgemein bekannt gewordenen Vergehungen einzelner Schüler, beim Anfang und Schluß der Lehrkurse, bei Entlassungen der Abgehenden — wie viel läßt sich da von Schulmännern auf die Jugend wirken, die als Väter oder als erfahrne Freunde und Ratgeber beredt oder wenigstens herzlich zu sprechen verstehen.

6. Besonders drücke aber auch die ganze Behandlung der Einzelnen von seiten der Lehrer es deutlich aus, daß man das Kind, das nicht bloß fleißig, sondern auch fromm und gehorsam ist, den Jüngling, der nicht bloß durch Talente und Kenntnisse über andere hervorragt, sondern auch durch Bescheidenheit, Sittenreinheit, Humanität im Umgang mit seinen Mitschülern sich auszeichnet, weit höher achtet, als dem dieses fehlt, und von der Jugend in jedem Alter, nicht bloß so lange sie in der Schule ist, sondern auch von ihrem ganzen Thun und Lassen außer der Schule Kenntnis nimmt und stets mit den Eltern harmonisch

handelt — wo es möglich ist. Denn wie viele Häuser giebt es, in welchen gar keine Erziehung gefunden wird — oft gerade die, welche alles von der Schule, nichts von sich selbst fordern.

38. Disziplin, als Schulpolizei und Schulzucht.

Wo jedoch, wie in einer jeden besuchten Schule, eine große Jugendmenge eng vereint ist, in welcher kindisches Wesen, Unverstand, noch rohe Naturkraft und starkes Gefühl derselben, die größte Ungleichheit der Temperamente, der Neigungen, der Anlagen, daneben oft frühe Verwöhnung, wo nicht Verderbnis in der häuslichen Erziehung in eine unauflösliche Berührung und Reibung tritt, da reichen die sanften Einwirkungen nicht hin, selbst nur die äußere Ordnung, wie vielmehr die durchgängige Sittlichkeit zu erhalten. Die Jugend, und besonders die männliche, ist ihrer Natur nach wild und unbändig, ohne deshalb bösartig zu sein. Der unmündige Verstand vermag die Lehren der gereiften Vernunft nicht zu fassen; der von dem Jugendalter unzertrennliche Leichtsinn hält nichts fest, und der beste Eindruck und Vorsatz wird durch die Einwirkung des Augenblicks so leicht geschwächt und verwischt. Die ungezähmte Jugendkraft verlangt daher oft Zaum und Gebiß, sogar oft am meisten in den edelsten, kräftigsten Naturen. So wird die Schulzucht und polizeiliche Strenge unerläßlich. Das Gesetz muß gebieten und warnen. Die Folgen der Übertretung müssen dem Gebot und der Warnung Nachdruck geben. Eine erschlaffte Disziplin ist das größte — in der Regel stets durch Vorsteher und Lehrer verschuldete — Unglück, das einer Schule begegnen kann. Ihre Aufrechterhaltung kann in gewissen Zeitperioden, unter gewissen Umständen, an gewissen Orten bedeutend schwerer werden. Aber die Schwierigkeit ist nicht unüberwindlich, wenn nur alle Lehrende, statt sich wohl gar geheim entgegenzuwirken und dem gekränkten Lehrer gegen den übermütigen Schüler unrecht zu geben, mit dem Vorsteher in einem Geist handeln, kein weichliches Schonen und Ansehen der Person, keine Nachgiebigkeit gegen verkehrte Ansprüche der Eltern stattfinden lassen. Fest stehe der Grundsatz eines alten, ehrwürdigen Schulmannes: — lieber eine leere, als eine in Verwilderung und Sittenlosigkeit innerlich aufgelöste Schule. (Malo scholam desolatam quam dissolutam.) Eine solche wird das Seminar schlechter Staatsbürger. Sie verwahrlost oft herrliche Naturen, weil sie solche nicht zu regieren versteht.

Anmerk. Wenn man in vielen moralischen und pädagogischen Schriften Klagen über die Verwilderung der Schuljugend unserer Zeit liest, so verhält es sich damit, wie mit den Klagen über das Sinken der Moralität überhaupt. Es ist darin Wahrheit mit Übertreibung gemischt:

Seit den allerfrühesten Zeiten sind diese Klagen erschollen: von Horaz und längst vor ihm ist der Jüngling als cereus in vitium flecti — sublimis,

monitoribus asper beschrieben; durch Jahrhunderte ist über das sinkende Ansehen der Schullehrer, über den Mangel ihrer vormaligen Gravität und die Zügellosigkeit der Jugend geklagt. In unsern Tagen ist besonders der Geist der Zeit, das Streben nach Freiheit und Ungebundenheit in Anspruch genommen. Würde nur dabei nicht vergessen, wie es auch vormals hergegangen, welches Unwesen in Kloster-, Fürsten- und Stadtschulen geübt, welchen Kränkungen und Mißhandlungen von jeher schwache Lehrer ausgesetzt gewesen, wie wenig Obrigkeit und Eltern ein Einsehen gehabt. Es giebt kein Decennium seit der Reformation, in dem sich nicht Stimmen erhoben hätten, welche die Schulen wie Sodom und Gomorra beschrieben. Daß auch jetzt noch in vielen Schulen genug Unwesen übrig; daß offenbar eine liberale Behandlung der Jugend häufig mit einer schlaffen verwechselt, wie auf Akademieen so auf Schulen den Heranreifenden ein thörichter Dünkel von ihren eigenen Lehrern beigebracht, und ein ganz verkehrter Freiheitssinn, ehe sie die Freiheit zu gebrauchen verstehen, geweckt ist, wer möchte so unbekannt mit den Zeichen der Zeit sein, um dies zu verkennen? Aber dennoch wage ich unbedenklich zu behaupten, daß, sobald es einer Schule und allen ihren Beamten rechter Ernst ist, die Jugend sich jetzt ebenso gut regieren läßt als vormals, daß wir aber durch weit edlere Mittel zum Zwecke kommen, als so viele Orbile alter und neuer Zeit für die einzig wirksamen gehalten haben, wie ja der schlesische Schulmann Artelius noch im Jahre 1784 in seinem Testament bedauerte, „nicht reich genug zu sein, um ein Legat zur Unterhaltung eines neuen Zuchtmusters, mit Disziplin oder Ochsenziemer bewaffnet, aussetzen zu können!" — (Vergl. Monatsschrift 1784 S. 372) vielleicht weil er wie Balth. Stollberg (ad Soph. Aiac.) meinte, παῖς stamme von παίειν. — Sind doch, seit man der Erziehung mehr Sorgfalt gewidmet und auch die Volksschulen aus ihrem Elend zu heben angefangen, selbst aus vielen derselben schon die Strafinstrumente verschwunden. Wer hätte dies ehedem für möglich gehalten!

39. Hauptmittel der Schuldisziplin. Verhütende Aufsicht.

Die Mittel, durch welche die Schuldisziplin im strengeren Sinn thätig wird, bezwecken teils die Verhütung alles Unsittlichen, teils die Erhaltung und Aufmunterung des Fleißes und der Sittlichkeit, teils positive Belohnung und Bestrafung der Besseren und Schlechteren. Die Verhütung beruht zum Teil überhaupt auf dem Lehreransehen, und wo es nötig ist, der Furcht vor ihnen, als Handhabern der Gesetze, welche die Ausbrüche jugendlicher Unart und Roheit oft allein schon in Schranken hält, zum Teil auf der sorgfältigen Aufsicht, wo eine zahlreiche Jugend versammelt ist, die sich in dem Alter der Unmündigkeit nie selbst regieren kann. Diese genaue Aufsicht muß sich daher ebensowohl auf die Zwischenzeit, welche die Stunden trennt, als auf die Stunden selst beziehen und in jener zwar die freiere Bewegung und erlaubte Erholung nicht hemmen, sie aber ordnen und mäßigen. Über diese Aufsicht, bis zum Eintritt des Klassenlehrers sind bei jeder größeren Schule bestimmte Ordnungen notwendig, da die Erfahrung lehrt, daß gerade da, wo ein großer Haufe unbeobachtet sich ganz überlassen ist, sehr leicht Unarten, Ungestüm, schlechte Gespräche, schlechte Schulstreiche, Bedrückungen von Schwächeren und Sittenlosigkeiten aller Art emporkommen und freien Spielraum

finden. Wie viel von dem allen durch eine gewissenhafte Aufsicht verhütet werden kann, lehrt überall die Erfahrung.

Anmerk. Pünktliches Anfangen und Schließen der Lehrstunden wäre das beste Verhütungsmittel sehr vieler Unordnungen, wiewohl ein kurzer Zwischenraum Lehrern und Lernenden zu vergönnen ist und die bewachende Aufsicht seltner und entfernter werden kann, wenn das Alter und die höhere Klasse sich Vertrauen erworben hat. Gehe sie nur immer offen zu Werke. Belauern und Beschleichen haßt die Jugend, reizt sie zu List und Betrug, wobei sie denn meist verschlagener als ihre Aufseher und unter sich des Geheimnisses sicher ist.

40. Zeugnisse. Censuren.

Durch bestimmte, regelmäßig wiederholte Zeugnisse und Urteile über den sittlichen Wert jedes Lehrlings nach Fleiß und Betragen wird der Tadelhafte beschämt und oft gebessert, der Bessere aufgemuntert und auf dem guten Wege erhalten. Aggregate und Resultate einer Reihe von Zeugnissen, welche etwa vierteljährlich daraus gezogen worden, sind die Censuren. Sie würden schon darum zu empfehlen sein, weil die Lehrer, wenn sie sie anzufertigen haben, um so weniger die Einzelnen aus dem Auge verlieren. Aber die Erfahrung lehrt auch, daß sie auf die Jugend, von der höchsten bis zur kleinsten Schule herab, sehr wohlthätig wirken. Mag an dieser Wirkung der angeregte Ehrtrieb vorzüglichen Anteil haben, so würde es doch widersinnig sein, die Benutzung einer so schönen Anlage der menschlichen Natur, wie doch offenbar der Wunsch ist geachtet zu werden, zu versäumen, zumal auch der andere Wunsch, Eltern und Freunden, ja dem treuen Lehrer selbst Freude zu machen, den Ehrtrieb veredeln kann. Da jedoch die nahe liegende Gefahr — eitel und stolz zu machen oder das zarte Gefühl der Scham nach und nach abzustumpfen, nicht zu übersehen ist, so kommt alles auf eine wohlüberlegte Organisation des ganzen Censurwesens an, bei welcher möglichste Einfachheit in dem Plan, strenge Unparteilichkeit, Humanität ohne Schlaffheit im Urteil, die Hauptgesetze sind. Zu große Publicität der Urteile hindert jene unerläßlichen Erfordernisse und dürfte daher sehr zu beschränken sein.

Anmerk. 1. Der Zweck und die Einrichtung der Censur geht entweder bloß auf den einzelnen Schüler selbst oder stellt zugleich eine Vergleichung zwischen ihm und seinen Mitschülern an.

A. Im ersten Fall beschränkt sich die Censur auf Bekanntmachung des Schülers mit dem Urteil, welches er sich bei seinen Lehrern durch seinen Fleiß und sein Betragen erworben hat, wodurch er erinnert werden soll, wie weit er vorgerückt oder ob er zurückgegangen, was man an ihm vermißt, worin man mit ihm zufrieden ist. Ein Sittenbuch muß ohnehin eine jede gute Schule, auch zum Nachsehen für die Vorsteher, über ihre Schüler halten. Dadurch, daß

die darin befindlichen Urteile entweder im Kreise der Mitschüler bekannt gemacht oder den Eltern mitgeteilt werden, soll jede Erinnerung an Eindruck gewinnen. Die Beurteilten sollen bewogen werden, ferner Achtung zu verdienen oder sie sich künftig zu erwerben. Der Mensch bedarf einmal, und in der Jugend am meisten, äußerer Antriebe. Wer sollte nicht wünschen, daß ein so guter Antrieb in allen Schulen angewendet würde?

Unparteilichkeit und Genauigkeit, dann das Inhaltreiche und Bildende des Urteils giebt jedem Zeugnis und jeder Censur den Hauptwert. Daher sollten, wo mehrere Lehrer zu einer Schule gehören, solche Urteile immer gemeinschaftlich besprochen werden. Nur dies kann Harmonie in sie bringen.

Die Ausführlichkeit oder Kürze, die Sprache und Einkleidung, die Beschränkung auf die stärksten Züge oder die feinere Ausmalung des Bildes wird durch die Anzahl der Lehrlinge, den Stand und die Bildung der Eltern bestimmt. Ein feines psychologisches Urteil kann man nur von dem gebildeten Schulmann und dem Erzieher der gebildeten Stände erwarten, und es wird auch nur in diesem Kreise verstanden. — Ein solches darf sich nicht bloß auf allgemeine Bezeichnungswörter (fleißig, sittlich, tadelhaft u. dgl.) einschränken, sondern zeigen, in welcher Art sich das Gute oder Fehlerhafte bei diesem oder jenem äußere; es muß dem, der sich bessern will, eine Art von Nachhilfe geben; es muß jedem sagen, worauf man in Absicht seines Fleißes, seines Verhaltens, seiner Charakterbildung bis zur nächsten Zensur vorzüglich merken werde. Entwerfung einer solchen Censur ist kein leichtes Werk, aber eine vortreffliche pädagogische Beschäftigung für Lehrer, am meisten freilich in Erziehungsanstalten. Denn sie üben sich dabei im Beobachten, Vergleichen, und werden erinnert, daß man die Erziehungskunst nie auslerne.

Aber auch kürzere Beurteilungen haben ihren Nutzen.

Auch der weniger gebildete oder geübte Elementarlehrer kann doch bezeugen: ob N. N. im verflossenen Zeitabschnitt „träge oder fleißig gewesen, verlernt oder zugelernt, die Schule ordentlich oder unordentlich besucht, sich ruhig oder unruhig, gehorsam oder ungehorsam, zänkisch oder friedlich bewiesen, sich reinlich oder schmutzig gehalten“. Warum sollte es daher nicht auch in Land- und Bürgerschulen nützlich sein, durch eine solche Censur Kinder und Eltern aufzumuntern? Gedruckte nur auszufüllende Schemata erleichtern schon die Sache und sind bei sehr stark besuchten Schulen unentbehrlich.

A. Wenn Censuren zugleich das Verhältnis gegen die Mitschüler bezeichnen und die Grundlage der Klassifikation nach Sitten- oder Censurklassen enthalten sollen, so hat dies bedeutende Schwierigkeiten. Die Bestimmung des Verhältnisses wird sehr mißlich, wo Moralität gewürdigt werden soll. Der gerechteste Lehrer kann irren. Bloße Gesetzmäßigkeit, oft die Wirkung des ruhigen und furchtsamen Temperaments entscheidet zu wenig über inneren Wert. — Eben daher scheint sie mir sehr bedenklich zu sein; denn

a) die Versuchung oder die Gefahr, gegen einen zum Vorteil des andern ungerecht zu werden, liegt allzu nahe. Es entsteht dann unter denen, welche die Censur entwerfen sollen, entweder eine Fehlerjagd oder ein Bemänteln und Verheimlichen der Fehler derer, die sie über oder unter andere stellen, verdammen oder in Schutz nehmen wollen.

b) Der Schüler findet zu leicht auch da Ungerechtigkeit in der Klassifikation, wo sie höchst gerecht ist, indem man ihm die Gründe nicht immer sagen kann, warum man seine Mitschüler härter oder gelinder beurteilt.

c) Selbst wenn die Mitschüler sich untereinander ihren Rang anweisen

sollten, wie man hier und da versucht hat, mischen sich zu leicht Neigungen und Leidenschaften ein.

d) Die Aufmerksamkeit wird zu sehr von der Censur auf die Nummer oder Censurklasse gelenkt, zumal wo die Eltern selbst weit mehr auf den Rang ihrer Kinder, als auf das Urteil über sie achten; und so wird denn der Hauptzweck verfehlt.

Nach vieljähriger Probe und oft gemachter Erfahrung muß ich vor allem solchem Klassifizieren und Numerieren der Schüler (wohl gar nach der Bruchrechnung), wobei es auf ein Abwägen ihres innern Wertes und Verdienstes ankommt, warnen, und wo es noch stattfindet, zur Abstellung raten. Mit Vorsicht eingeleitet, ist von dieser Abstellung kein Nachteil zu fürchten.

2. Die Publikation der Urteile ist innerhalb des Schulstaats nicht zu tadeln. Aber sie muß aufs mindeste ebenso schonend, im Grunde noch schonender als in dem bürgerlichen Staat sein.

A. Schüler einer Schule kennen sich einmal untereinander, beobachten sich oft genauer als die Lehrer es vermögen, und haben gleiches Interesse. Ihr Schulleben ist für sie ein öffentliches Leben. Sie müssen daher immer auf ein Sittengericht gefaßt sein. Daher ist's unbedenklich, dem Urteil innerhalb des Schulkreises Öffentlichkeit zu geben. Jedoch könnten in den großen Schulen die Größeren von den Kleineren getrennt werden. Dies ist sogar pädagogisch ratsam, weil man oft den Erwachseneren etwas sagen muß, was für die Jüngeren noch nicht gehört.

B. Eltern muß nichts verborgen sein, was ihre Kinder betrifft, sonst kann nie Harmonie in die Erziehung kommen. Es wäre also eine schädliche Weichlichkeit, wenn man sie nicht mit dem Urteil über ihre Kinder bekannt machen wollte. Bitterkeit in diesem Urteil, Härte im Ausdruck würde sie freilich doppelt kränken. Aber beides ist auch nicht notwendig. Man muß Eltern nichts schriftlich geben, was man erforderlichen Falles ihnen nicht mündlich sagen würde. Wenn man schreibt, sollte man sie sich eben daher immer als gegenwärtig denken.

C. Aber fremden Zuschauern, welche die Neugier zu den Schulprüfungen treibt, diese Urteile mitteilen, ist eine Unbilligkeit gegen die Jugend, eine Unfreundlichkeit gegen die Eltern hart getadelter Kinder, eine Nahrung für die Eitelkeit der Gelobten und ein unfehlbares Abstumpfen zweier zarten Gefühle, der Scham und der Bescheidenheit. Nur Verbrechern liest man ihr Urteil öffentlich vor. Selbst Gerichtsstuben sind dem Gaffen der Neugierde verschlossen. Und in Schulen wollte man den vielleicht verirrten Jüngling dem Spotte vermischter Zuschauer preisgeben und den stillen Elternschmerz durch solche Beschimpfung verstärken?

D. Für das große Publikum gehören diese Urteile noch weniger. Man teilt sie ihm gleichwohl hie und da in Schulprogrammen mit. Ein mäßiges Lob und eine herzliche Aufmunterung für den neu abgehenden Guten, Stillschweigen von dem Schlechten kann allerdings Gutes wirken. Lauter Tadel, Bekanntmachung der Schande nützt fast nie, schadet aber in den meisten Fällen, erbittert Eltern und Kinder und hilft keinem. Denn als Warnungsanzeige käme dies zu früh. Mancher könnte sogar an sich verzweifeln.

41. Schulstrafen und Belohnungen.

Wenn die häusliche Erziehung auch wirklich bei den meisten ihrer Zöglinge aller positiven Strafen und Belohnungen entbehren konnte, so sind wenigstens die ersteren, bei der so großen Verschiedenheit der Ge-

müter, selbst der früheren Gewöhnungen und Sitten der Schüler, in der Schuldisziplin unentbehrlich. Diese kann jedoch hierbei keine anderen Grundsätze befolgen als die allgemeinen, welche in der Erziehungslehre ausführlich abgehandelt sind. (S. 1. T. § 100—107.) Sie muß in manchen Fällen strenger sein als die häusliche Erziehung, weil, wie im Staat, die verhängten Strafen zugleich als Beispiele warnend und abschreckend wirken sollen. Zwar beurteilt selbst die bürgerliche Rechtspflege die Handlungen nicht bloß nach dem Buchstaben des Gesetzes, sondern bringt auch die subjektive Moralität derselben in Anschlag. Aber wie diese auf ihrer Hut sein muß, durch allzu milde psychologische Beurteilungen, wonach sich zuletzt für jede Übertretung eine Entschuldigung finden läßt, in Weichlichkeit und Schwäche auszuarten und dem Ganzen zu schaden, so ist dies auch bei den pädagogischen Strafgerichten in dem kleineren Schulstaat der Fall. Selbst der Übertreter unterscheidet seine Strafwürdigkeit vor dem positiven Gesetz von dem Urteil seines Lehrers über die Verschuldung und ist oft überzeugt, daß dieser ihm längst verziehen habe, aber dennoch die Strafe an ihm vollziehen müsse, damit den Gesetzen ihr Ansehen erhalten werde. Die Arten der Schulstrafen modifizieren sich selbst nach der Beschaffenheit der Schule und der Schuljugend.[1]) Mit Belohnungen, sofern sie das sittliche Betragen oder den sittlichen Charakter im allgemeinen betreffen, sei die Disziplin sehr vorsichtig und sparsam. Man kann der Tugend und dem Verdienst überhaupt nie sicher äußere Belohnungen in der Welt verbürgen, nicht einmal die nichtigeren, wie Ehrenzeichen, Reichtum und Rang. Auszeichnungen durch Vertrauen, gelegentliche, zuweilen auch wohl öffentliche Aufmunterungen sind daher zweckmäßiger als alle Prämien und Meritentafeln. Den Fleiß mag man allenfalls durch ein nützliches Geschenk öffentlich anerkennen.[2])

Anmerk. 1. Auch in den niedrigsten Schulen darf eine tyrannische Schulzucht nicht für unentbehrlich gehalten werden oder gar täglich an der Ordnung sein. — Liebe und Ernst ohne Härte wirkt auf die Kinder des Volks oft stärker als auf die verzogenen Kinder der Vornehmen, und diese machen in einzelnen Fällen harte Zucht so notwendig als jene. Sie bleibe indes überall ein Schreckbild und trete nur ein, wo man durch alle Stufen der Erinnerung, des Verweises, der Absonderung, der Entziehung gewisser Rechte, Nacharbeiten des Versäumten, Herabsetzung 2c. gegangen ist. Solche, die nichts zu bessern scheint, schneide man gleich verdorbenen und durch Ansteckung verderblichen Gliedern lieber von dem gesunden Körper ab, um nicht durch immer wiederkehrende harte Operationen den Frieden und die Ruhe der Schule zu stören.

2. Alle zu künstlichen und zusammengesetzten Auszeichnungen der Tugenden und der Untugenden, ja selbst des Fleißes in Schulen, verfehlen wenigstens in vielen Fällen ihres Zwecks oder haben selbst etwas moralisch Bedenkliches.

Meritentafeln, in die jede gute That eingeschrieben, eingezeichnet

eingenagelt, und die Summierung einzelner Beweise der Zufriedenheit oder Unzufriedenheit zum höchst unsicheren Maßstabe des sittlichen Werts gemacht wird; desgleichen Ordensbänder oder Ehrennamen, die so leicht lächerlich werden, und was dem ähnlich ist, sind geradezu verwerflich. Sie gehören unter die Spielereien der Philanthropine, die man in Deutschland ganz beiseite gelegt hat.

Will man jedoch die Schüler nach ihrem sittlichen Werte klassifizieren, so mag es auch der ganzen Schule ebenso bekannt werden, zu welcher Sittenklasse, als zu welcher Schulklasse ein jeder gezählt werde. Auch mag der ausgezeichnet Fleißige ein nützliches Hilfsmittel zur Aufmunterung erhalten. Dies ist das Äußerste, was man thun kann. Denn wesentlich sind überhaupt Prämienerteilungen nicht; die Lokalumstände, das Vermögen der Schulkasse, die Observanz mag darüber entscheiden. Mögen sie als öffentliche Anerkennung des Fleißes und des Wohlverhaltens manchem Freude und Aufmunterung gewähren; auf die große Menge derer, die leer ausgehen, wirken sie leicht nachteilig und können selbst für die, welche sie erhalten, sehr bedenkliche Folgen haben. Denn da die Lehrer, bei aller Vorsicht und Gewissenhaftigkeit, doch nicht vor jeder Täuschung sicher sind und ihre Schüler nicht in allen Verhältnissen selbst beobachten können; da sie, besonders bei näherer Verbindung mit den Eltern, gern diesen Freude machen oder Kränkung ersparen mögen, so ist es nicht immer der Würdigste, der den Preis erhält, und das stille Verdienst wird daher oft gerade am ersten übersehen. Auch erzeugen Prämien nur zu leicht einen unedlen Wetteifer, Dünkel, Lohn- und Ruhmsucht; sie regen das Ehrgefühl zu stark an und machen andere, die weniger Talent und Kraft als Fleiß haben, nicht selten mutlos. Selbst Kinder sollte man gewöhnen, das Gefühl des Fortschreitens zum Besseren und das Bewußtsein, die Achtung der Guten zu verdienen, für den höchsten Preis ihres Strebens und Lernens, jede andere positive Belohnung aber für überflüssig zu halten. Will man sie gleichwohl beibehalten, so wache nur die strengste Gerechtigkeit über der Verteilung.

Hauptschriftsteller über die Materie von Strafen und Belohnungen sind Resewitz, Große, Campe, Gedicke und Albanus. Auch vergl. man noch: Die Theorie von Strafen und Belohnungen auf Schulen. Erf. 1798; Mosche, Über Schuldisziplin in Gymnasien, besonders in Rücksicht auf den Geist unserer Zeit. Frankf. a. M. 1803; Weiß, Abhandlung über gute Disziplin in öffentlichen Lehranstalten, in Guts Muths' pädagog. Bibl. 1806. Septbr.; Herder, Über die Notwendigkeit der Schulzucht, in dessen Sophron; — Natorp in seinem Grundriß allgem. Stadtschulen, § 26 Beil. A, und desselben Anmerkungen zu seinen Schriften über Lancaster und Bell's Schulmethoden. C. L. Fecht, über Belohnungen, Strafen und körperliche Züchtigungen insbesondere. Heidelb. 1810. — Mit philosophisch-pädagogischem Scharfsinn entwickelt den Gegenstand Bernhardi in dem Programm: Über die ersten Grundsätze der Disziplin in einem Gymnasium. (S. d. Vf. Ansichten der Organisation gelehrter Schulen, S. 135.) — [*Ziller, Regierung der Kinder. Leipzig 1857. Böhm, Disziplin der Volksschule. Nördlingen 1876. Stoy, Haus- und Schulpolizei. Berlin 1856. Rein, Herbart's Regierung, Unterricht und Zucht. 3. Auflage. Wien 1882.]

42. Disziplinarmittel zur Beförderung des Fleißes in öffentlichen Schulen. Zwang zur Arbeit.

Man kann ziemlich sicher auf den moralisch-guten Geist einer jeden Schule rechnen, in welcher der Geist des Fleißes wohnt. Das innere rege Leben, das aus der Wißbegier, aus dem Wohlgefallen an jedem Zuwachs an Kenntnissen, aus dem Wetteifer, sich im Wissen und Können nicht übertreffen zu lassen, schon bei Kindern und dann, immer mit dem Alter steigend, bei Gereifteren hervorgeht, läßt dem Schlechten in der Gesinnung und Handlungsweise wenig Raum. Fleiß und Frömmigkeit hat schon das Altertum oft zusammengestellt, weil die recht treue und würdige Anwendung aller von Gott verliehenen Kraft die schönste Frucht eines frommen Sinnes und zugleich die Wurzel aller Tugenden ist. Die Schule hat ihr höchstes Ziel erreicht, wenn dieses Streben bei ihren Schülern durch die Liebe zur Pflicht und das Interesse an dem Lernen von dem Lehrgegenstande selbst erzeugt wird und keiner äußeren Anregungen bedarf. Aber sie kann, eben weil nur wenige durch die reinsten Motive bestimmt werden, solcher Anregungen nicht ganz entbehren, und ihre Disziplin muß ebensowohl die Erhaltung und Förderung des Fleißes als die Bekämpfung der Trägheit im Auge behalten. Für minder edle Gemüter muß bei offenbarem Mangel an gutem Willen und eigentlicher Faulheit der Zwang eintreten. Auch gelingt es sehr oft, durch Nötigung zum Arbeiten die Arbeit selbst endlich zur Gewohnheit zu machen. Bei Kindern ist der Fleiß meist Gehorsam. Die Besseren bestimmt die Liebe, die Schlechteren die Notwendigkeit.

Anmerk. Die Jugend kann sich an ein schlaffes Wesen und an eigentliche Faulheit ebenso leicht als an Anstrengung und Fleiß gewöhnen, da in jedem Menschen neben dem Thätigkeitstriebe auch ein Trägheitstrieb (eine vis inertiae) wohnt, der in der Ruhe das Glück sucht. Aber selten befinden sich selbst Kinder auf die Länge wohl dabei, weil aus der Faulheit, Unlust, Langeweile Streben ohne Befriedigung hervorgeht. Wie sehr daher auch der Zwang zum Arbeiten und die Strenge des darauf dringenden Lehrers anfangs mißfallen mag, — nach und nach fühlt sich der Schüler besser dabei und findet in der Thätigkeit seine Freude. Man erlebt es oft, daß die, welche anfangs als die Trägsten zum Unterricht kamen, selbst zurückgehalten werden müssen, sich nicht zu überarbeiten. Bedächten das viele Schullehrer, so würden sie es mit ihren Klassen weit strenger nehmen, da lange Nachsicht immer verdrossener macht.

43. Beobachtende Aufsicht über den öffentlichen und Privatfleiß.

Die Aufmerksamkeit der Schule muß sich auch darauf erstrecken, was jeder ihrer Lehrlinge selbst in dem reiferen Alter, in den Lehrstunden und außer denselben hinsichts des Fleißes leistet. Nicht nur das unruhige und störende Wesen während des Unterrichtes ist ein Gegen-

stand der Disziplin. Sorge für Erhaltung des allgemeinen Aufmerkens und die scharfe Aufsicht auf die Einzelnen muß es dem Unfleißigen und Trägen so schwer wie möglich machen, teilnehmungslos da zu sitzen. Die Methode des Vortrages ist zwar dabei das Hauptmittel, aber es giebt doch auch gewisse äußere Vorkehrungen, z. B. die Trägen und Verdächtigen nicht im Hintergrunde der Klassen zu lassen — oft die Reihen der Schüler zu durchwandern — oft und unvermutet aufzurufen — oft nachzufragen, ob auch alles bei der Hand ist, was jeder mitbringen muß — besonders jeder Täuschung auf die Spur zu kommen. — Eben diese unerbittliche Strenge zeige sich bei den Aufgaben für den Privatfleiß — vorausgesetzt, daß sie den Kräften und übrigen Verhältnissen des Schülers angemessen sind. (S. oben § 27.) Die Forderung der Genauigkeit in Gedächtnissachen, der Sorgfalt und Redlichkeit in der Anfertigung schriftlicher Arbeiten, ihrer pünktlichen Ablieferung, der Reinlichkeit in der Handschrift und den Büchern, der strengen Beobachtung aller von dem Lehrer darüber gegebenen Vorschriften, — ist, selbst als Gewöhnung für das ganze Leben, wohlthätig.*) Auch bekommt dadurch der häusliche Fleiß Interesse. Gleichgültigkeit des Lehrers, flüchtiges Ansehen der Arbeiten macht nicht nur gleichgültig, sondern veranlaßt auch Täuschungen, Lügen und Betrug, welche eine geregelte Disziplin nie ungeahndet lassen darf.

Anmerk. *) „Es giebt auch im Leben und besonders im Geschäftsleben eine Sphäre, wo eine scheinbare Konvenienz und Willkür herrscht. Unsere Titulaturen, manche juristische Formen und eine Menge anderer Dinge sind dieser Art. Betrachtet man sie genauer, so sind nur wenige unter ihnen veraltete bedeutungslose Reste, den meisten liegt etwas Objektives, Wahres und Wohlthätiges zum Grunde. Nun lehrt die Erfahrung, daß gerade in diesen Sachen der Leichtsinn und die Ungeschicklichkeit der Jünglinge, wenn sie in das Leben treten, ganz grenzenlos ist; sofern die Schule daher bildend sein soll, muß sie auch dieses Element des geselligen Lebens notwendig in sich tragen, und sie erreicht es, wenn sie, was am besten bei den Arbeiten geschehen kann, scheinbar willkürliche Formen setzt, unter denen sie nur eine Leistung als regelmäßig anerkennt. Ob ein Knabe seinen Namen auf die Arbeit setzt, ob er das Datum der Ablieferung bemerkt, ob er gewisse Arbeiten in Oktav oder Folio, oder Quart und Querquart schreibt, scheint anfangs so gleichgültig, so unwichtig, so pedantisch und lächerlich, als irgend eine Konvenienz. Allein wer auf den Geist sieht, der dadurch erzeugt wird, und wer den Zusammenhang jeder sittlichen Erscheinung begreift, wer endlich selbst die Störungen kennt, welche diese kleinen Vernachlässigungen bei der Masse der Schüler nach sich ziehen, wird es billigen, daß der Geist des Knaben früh sich dem Hergebrachten und der Konvenienz, wenn sie der Vernunft nicht widerspricht, fügen lerne und auch von dieser Seite für das Leben ausgebildet werde." Bernhardi über die Schuldisziplin in dessen Ansichten über die Organisation gelehrter Schulen. (Jena 1818 S. 135.)

44. Nacheiferung.

Ein mächtiger Hebel des Fleißes in Schulen war aber von jeher die Nacheiferung, deren edlerer Quell im dem Streben nach Ehre und Achtung bei anderen entspringt. Der Erste in seiner Klasse, oder doch unter den Ersten zu sein, die beste Arbeit geliefert zu haben, in der Prüfung gut, oder gar am besten zu bestehen, war für edle Gemüter immer das Ziel ihres Strebens. Dies kann zwar tadelhafter Ehrgeiz werden, aber wer möchte es geradehin schwächen wollen? Die Schule kann daher so wenig als der Staat seine Ehrenstellen entbehren, ja sie können in ihr oft rücksichtsloser und gerechter als von diesem verteilt werden. Schon im Altertum haben sie berühmte Jugendlehrer empfohlen und mit Erfolg angewendet.[1]) Das Alter und die Beschaffenheit der Schüler muß das Nähere bestimmen. In frühen Jahren ist das Certieren ein nützliches Aufregungsmittel.[2]) Das Locieren nach dem Verdienst, besonders nach gelieferten Arbeiten, die Absonderung der Vorzüglichsten und Geschicktesten, sowie der Unwissenden und Trägen durch die Ehrenplätze bis zur faulen Bank, dies alles verfehlt, so bald nur strenge Gerechtigkeit darüber waltet, seines Zwecks nicht. Die Versetzung in höhere Klassen aber bleibt in großen Schulen das Hauptziel der Schüler. Diese sollte daher teils nach festen Prinzipien, teils mit sorgfältiger gemeinsamer Überlegung und Berücksichtigung dessen, was für jeden Zurückbleibenden oder Fortrückenden das Beste ist, teils mit gehöriger Feierlichkeit vollzogen werden.[3])

Anmerkung. 1. Dies beweiset unter andern folgende Stelle im Quintilian:

Non inutilem scio servatum esse a praeceptoribus meis morem, qui cum pueros in classes distribuerant, ordinem dicendi secundum vires ingenii dabant, et ita superire loco, quisque declamabat, ut praecedere profectu videbatur. Hujus rei judicia praebebantur: ea nobis ingens palmae contentio; ducere vero classem multo pulcherrimum. Nec de hoc semel decretum erat; tricesimus dies reddebat victo certaminis potestatem. Ita nec superior successu curam remittebat, et dolor victum ad depellendam ignominiam concitabat. It nobis acriores ad studia dicendi faces subdidisse, quam exhortationes docentium, paedagogorum custodiam, vota parentum, quantum animi mei conjectura colligere possum contenderim. Inst. 1. 2.

2. Das Certieren gehört unter die sehr alten Schulsitten, welche die ängstliche Besorgnis, Kinder dadurch ehrgeizig und eitel zu machen, nicht verdrängen wird. —

Man wendet es teils bei mündlichen Prüfungen und Wiederholungen, teils bei schriftlichen Probearbeiten an, um durch den höheren oder niederen Sitz das Verdienst des Schülers zu bezeichnen, oder den Mangel desselben bemerklich zu machen. Im letzteren Fall werden die Stellen auf den Schulbänken für eine längere Zeit (Wochen, Monate, je nachdem es die Observanz mit sich bringt) bestimmt. Im ersteren bezieht sich das Certieren nur auf eine Stunde,

und die Schüler verwechseln auf der Stelle ihre Sitze aufwärts oder abwärts, je nachdem sie die vorgelegte Frage richtig oder unrichtig, oder gar nicht beantworten können. Daß der Schulfleiß durch dieses Certieren wenigstens in unteren und mittleren Klassen befördert werden könne, gestehen sich die, welche wie Campe (Revis. der Erziehung S. 515) die Anwendung bedenklich finden. Als Folge mündlicher Prüfungen eignet es sich vorzüglich, den Geist der Kinder regsam zu machen und munter zu erhalten, sie an strenges Aufmerken, Behendigkeit, Gewandtheit, Pünktlichkeit zu gewöhnen, und von dem zerstreuten Wesen zurückzubringen, das gerade bei grammatischen Übungen so leicht einreißt, wenn nichts darauf ankommt, ob die Antwort richtig oder unrichtig ausfällt. Der Lehrer übersieht dabei, wie bei Prüfung voller Klassen so leicht geschieht, keinen, weil jeder gefragt sein will, da es den Ehrenplatz gilt.

Werden die höheren oder niederen Sitze nach dem Gehalt der schriftlichen Arbeiten bestimmt, so wirkt auch dies auf Genauigkeit im Schreiben, auf Beachten leicht übersehener oder vernachlässigter Kleinigkeiten besonders in Grammatik und Rechtschreibung, da der Schüler vorher weiß, daß ihm nichts übersehen, jeder Fehler angestrichen, und bei der Vergleichung mit den Arbeiten der Mitschüler genaue Kontrolle darüber geführt wird.

Gleichwohl könnte man das Certieren von einer doppelten Seite bedenklich finden. Zuvörderst scheint es fast unmöglich, dabei ganz gerecht zu verfahren. Die einzelne richtige oder falsche Antwort, die bessere oder schlechtere Arbeit, ist kein untrügliches Zeichen des Fleißes und Unfleißes. Der Fleißigste ist oft der Ängstlichste. Nicht allen ist es gegeben, schnell zu antworten. Oft findet wohl der übrigens Unwissende zuweilen die rechte Antwort. Indes hat dies gerade bei Kindern, für deren Alter das eigentliche Certieren in den Klassen allein zu empfehlen ist, so viel nicht zu sagen. Die an sie gerichteten Fragen sind doch meistenteils Gedächtnissachen, und man ist nicht ungerecht, wenn man von denen, die ein schwächeres Gedächtnis haben, desto mehr Übung desselben und einen um so angestrengteren Fleiß fordert. Das Vertauschen der Plätze interessiert sie an sich schon. Aber sie betrachten es halb als ein Spiel, in dem man zuweilen auch ohne eigene Schuld Unglück haben kann. Sie nehmen sich desto mehr zusammen, je öfter sie die Erfahrung machen, wie leicht sie herunter kommen können. Auch bei Bestimmung des Platzes wird das Urteil immer gerecht bleiben, wenn man weniger auf den innern Gehalt der Arbeiten, als auf positive begangene oder vermiedene Fehler Rücksicht nimmt. Diese lassen sich anstreichen und berechnen. Ob sie aus Unwissenheit oder Übereilung oder Ängstlichkeit entstanden, gilt hier gleich.

Je älter indes der Zögling wird, desto mehr sollten überhaupt die positiven Belohnungsmittel zurücktreten, und alles von der Liebe zum Lernen selbst, von der Freude an dem erweiterten Wissen und der gewonnenen Fertigkeit erwartet werden. Das Vertauschen der Plätze bei einer mündlichen Prüfung hat schon in mittleren, noch mehr in oberen Klassen etwas Unschickliches und Kindermäßiges. Die schriftlichen Arbeiten pro loco mögen auch da noch anwendbar sein, ob es wohl eine fast allgemeine Bemerkung erfahrener Schulmänner ist, daß selten die Probearbeiten so gut gelingen als andere, bei denen der Geist freier und durch keine äußeren Antriebe befangen ist. — [In der Gegenwart verwirft man das häufige Certieren auch in den unteren Klassen, da schon äußerlich genommen eine zu große Unruhe in die Abteilungen gebracht wird. Aus der Volksschule ist es fast überall verschwunden, aber in den unteren Klassen der Gymnasien bildet es noch vielfach ein Hauptmittel zur Anfeuerung des Lerneifers.]

3. Die Versetzung in höhere Klassen gewinnt und verliert in dem Verhältnis an Eindruck und Wirksamkeit, in welchem sie von dem Schullehrer als wichtig oder unwichtig behandelt wird. An sich ist die Aussicht, durch Fleiß

immer weiter zu kommen und sich dem Schulziel zu nähern, für Kinder sowohl als für jedes Alter ein wichtiger Antrieb. Zu ihr gesellt sich auch der Trieb zur Veränderung und Neuheit der Beschäftigungen, daher der brennende Eifer bei dem Anfang der Lektionen. Hier nur noch folgendes über die pädagogische Behandlung der Sache.

A. Hauptprinzip bleibe stets die Tüchtigkeit für die höhere Klasse. Je bestimmter daher im Schulplan das Maß der Fertigkeiten, welche jede von dem Schüler voraussetzt, ausgedrückt ist, desto sicherer kann auch verfahren werden. Hängt das Fortschreiten in allen Klassen von einer Hauptlektion (z. B. der Lateinischen) ab, so bleibt es stets etwas ganz Willkürliches und Verkehrtes.

Die Tüchtigkeit und der schnelle Fortschritt ist nicht immer die Folge des Fleißes, oft mehr der natürlichen Fähigkeit. Aber die Versetzung kann hier nicht moralisch abschätzen wie die Censur. Wo der Schüler nach seinen Kenntnissen hingehört, da muß er auch hingestellt werden. Allenfalls kann man bei denen, die sich wegen des guten Kopfes alles leicht machen, etwas zögern, damit sie desto vorzüglicher werden, und es gerade mit ihren Probearbeiten am genauesten nehmen. — Wo die Reife entschieden ist, darf das Zurückbleiben nicht Strafe sein. Eher kann für den weniger Fähigen aber sehr Fleißigen das Fortrücken als Aufmunterungsmittel gebraucht werden, da ihn zu langes Zurückbleiben niederschlägt, und ja doch die Schüler einer Klasse sich nie ganz gleich sein können.

B. Wohlüberlegt und berechnet sei die Versetzung. Wo nur ein Lehrer ist, da muß es ihm freilich allein überlassen werden, wen er zurückhalten oder weiter fördern will. Sei er dann nur nicht gegen die Kinder der Reichen und Vornehmen so lieblos, sie vor der Zeit zu versetzen. Wo mehrere Lehrer an der Schule arbeiten, sei es gemeinsame Beratung, wenngleich der Klassenlehrer die Hauptstimme haben muß. Die Schülerkenntnis der übrigen wird ihn wenigstens in Schranken halten, nicht parteiisch, wohl gar eigenmächtig und leidenschaftlich, für oder wider einzelne, zu versetzen oder aufzuhalten.

C. Der Tag der Versetzung sei immer ein Feiertag für den Schulkreis. Der neue Lektionsplan, die neue Klassenordnung bleibe das Geheimnis der Lehrer, bis er erscheint. Mit gespannter Erwartung werde ihm entgegengesehen. Er bringe Freude und Schmerz. Unverzüglich folge ihm der Anfang des neuen Kursus. Ein reges Leben ergreife Lehrende und Lernende. Viel zu wenig benutzen viele Schulen die Empfänglichkeit jugendlicher Gemüter für solche Eindrücke. Aber es neigt sich in ihnen auch alles zum toten Mechanismus hin.

45. Schulprüfungen.

Auch von Zeit zu Zeit angestellte Prüfungen (Examina) können als Erhaltungs- und Erziehungsmittel des Fleißes betrachtet werden. Einige derselben sind zugleich darauf berechnet, der Schule als einer Anstalt, die billig für alle Eltern und Mitglieder jedes bürgerlichen Gemeinwesens ein hohes Interesse haben muß, eine gewisse Öffentlichkeit und ihr selbst Gelegenheit zu geben, Rechenschaft von ihrer Wirksamkeit durch Lehrende und Lernende ablegen zu lassen. Nur wird zu oft bei diesen öffentlichen Prüfungen der wichtige Zweck, zu erforschen, was die einzelnen gelernt und was sie zu leisten fähig sind, zu sehr zur Nebensache. Ungleich mehr wenigstens wird er durch Prüfungen im engeren Schulkreise erreicht, welche daher in allen öffentlichen Schulen

regelmäßig angestellt werden sollten. [1]) Soll aber überhaupt das Examen einen wahren Nutzen haben, so kommt alles darauf an, daß es 1. eine wirkliche Prüfung, kein durch erlernte Rollen täuschendes Schauspiel sei; 2. daß die Examinatoren gehörig zu examinieren verstehen; daß 3. allen Schülern Gelegenheit gegeben werde, zu zeigen, was sie gelernt haben und wie sie das Gelernte auszusprechen vermögen; daß 4. das Resultat der Prüfung — besonders derer, welche die Wahl des künftigen Berufs bestimmen sollen [2]) — auch wirklich darüber entscheide, diese daher selbst mit der strengsten Gewissenhaftigkeit vorgenommen werde. Diese muß man billig dem ordentlichen Schullehrer zutrauen, da fremde Examinatoren sehr oft fehlgreifen und übereilt urteilen, weil ihnen die genauere Kenntnis der Schüler abgeht. [3])

Anmerkung. 1. Aus der Verschiedenheit der Zwecke, welche man durch Schulprüfungen erreichen will, entstehen sehr verschiedene Arten derselben, deren Verwechselung immer von nachteiligem Einfluß auf ihre Einrichtung sein würde. Dies wird die Sonderung derselben einleuchtend machen.

A. Öffentliche Schulexamina können nur bei einer sehr mäßigen Anzahl von Klassen und Schülern für die eigentliche Prüfung der Kenntnisse von Bedeutung sein. Gewöhnlich sind sie mehr Schulfeierlichkeiten, welche man an das Ende der Lehrkurse jährlich oder halbjährlich setzt, und dazu die Freunde des Schulwesens, Kenner und Nichtkenner, einladet. Der Lehrer, gedrängt von der Zeit, von der Menge der Lektionen und der zu Prüfenden, kann schwerlich an alle die Fragen richten; und er wird in der Regel die Besten oder die Dreistesten wählen. Wie viel aber jeder gelernt habe, nird selten daraus hervorgeben. Dennoch haben sie ihren Nutzen, sofern sie der Schule, sowohl in den Augen ihrer Lehrlinge, als des Publikums Wichtigkeit geben, auch wohl das öffentliche Urteil über den Geist und die Methode der Schule stimmen und berichtigen und das Interesse daran aufregen. Der Lehrer selbst wünscht, daß seine Klasse wohl bestehe, und da er hier aus dem Kreise einer unreifen Schuljugend heraustritt, und von fremden Zeugen, auch seinen Mitlehrern, gehört, ja oft strenger als die Schüler beurteilt wird, so wird er selbst gespannt und höher gestimmt. — Ferner geben solche Tage Gelegenheit, die Probearbeiten aller Art zur öffentlichen Kenntnis zu bringen. Mögen sie noch so flüchtig angesehen werden, die Idee, daß sie Publizität bei dem Examen bekommen, hat immer Einfluß auf den Eifer der Jugend. — Endlich werden mit ihnen die feierlichen Entlassungen der Abgehenden, auch wohl, wo es Sitte ist, Prämien für die Fleißigsten am schicklichsten verbunden.

Sorge nur die Schulpolizei, daß Ruhe, Anstand und Würde bei solchen Feierlichkeiten herrsche. Denn oft stört das Geräusch der Gaffer Lehrende und Lernende so sehr, daß niemand weiß, wovon die Rede ist.

B. Privatexamina innerhalb des Schulkreises. Dazu gehört

1. Die Prüfung der Neueintretenden von dem Vorsteher der Schule oder mehreren Lehrern. Von dieser Prüfung siehe oben § 32.

2. Die zu bestimmten Zeiten (etwa in der Mitte und am Ende des Jahres) veranstaltete Prüfung bald dieser, bald jener Klassen. — An Spezial- und Generalrepetitionen wird es zwar ein guter Lehrer in den seinigen nicht fehlen lassen. Aber wenn auch die Mitglieder anderer Klassen, oder doch mehrere Lehrer nebst dem Vorsteher zugegen sind, dieser auch wohl Fragen einmischt, in Früherererlerntes und so leicht schon wieder Vergessenes zurückgeht,

so gewinnt die Prüfung an Ernst und Wichtigkeit. Etwas früher angekündigt, veranlaßt sie Verdoppelung des häuslichen Fleißes und die Wiederholung ganzer Lehrstücke. Auch kann sie — eben weil sie nicht öffentlich ist — strenger, ein wahres Scrutinium ingeniorum et diligentiae — sein, und den Unfleiß eben so wie das Verdienst auszeichnen.

3. Die Prüfung, welche der Wahl eines bestimmten Berufs, besonders des wissenschaftlichen, oder dem Übergange zur Universität vorhergeht. Davon in der 2. Abteilung bei den Bürger- und bei den Gelehrtenschulen.

2. Sollen Examina jeder Art ihren Zweck erfüllen und selbst in den Augen der Geprüften Wichtigkeit behalten, so sei

A. fern von ihnen alles, was nur auf Täuschung berechnet ist, also — alles Vorbereiten der Schüler durch den Lehrer auf die Prüfung — kein Vorhersagen, wohl gar Verteilen der zu memorierenden Fragen und Antworten — kein Hervorheben der vorzüglichen Köpfe oder unbilliges recht absichtliches Erschweren, um die Schwachen oder doch der Gunst des Lehrers Entbehrenden zu demütigen. Von dieser Seite spricht sich selbst der Charakter des Lehrers bei keiner Gelegenheit stärker als bei dem Examinieren aus. Der Lehrer sei

B. wirklicher Examinator, nicht Docent, der sich hören lassen, mit seinem Wissen Aufsehen erregen will. Durch das Wissen seiner Schüler wird er selbst am besten glänzen.

Alles, was er spricht, sei kurz, bestimmt. Die Frage werde an einzelne Schüler, bald in, bald außer der Reihe, (damit auch die Anwesenden wissen, wer antwortet) namentlich zuweilen auch an das ganze Chor gerichtet. Bei keinem werde zu lange verweilt. Keiner werde übersehen. Rasch sei der Gang. Was der eine nicht weiß, sage der Folgende. Was irrig ist, berichtige — nicht der Lehrer — sondern der zweite, dritte, bis zu dem, der es besser weiß.

Man sehe die weitere Ausführung dieser — selbst sehr gelehrten und trefflichen Schullehrern — oft so wenig geläufigen Kunst zu examinieren, in der diesem Abschnitt folgenden Beilage.

3. Man hat hie und da geglaubt, der Täuschung der Zuhörer bei einer Schulprüfung würde am sichersten vorgebeugt werden, wenn man das Geschäft des Prüfens fremden Personen überträge. In einzelnen Fällen kann dies ohne Bedenken geschehen; es kann dem Schulmanne selbst angenehm sein, wenn sich von Zeit zu Zeit sachkundige Männer von den Fortschritten seiner Schüler auf die allerunverdächtigste Weise überzeugen. Aber es als allgemeine Regel anzunehmen, ist nicht ratsam. Denn

1. bleibt doch der verständige und gewissenhafte Lehrer auf jeden Fall auch der geschickteste Examinator,

a) weil er am besten weiß, wie viel er von seinen Schülern fordern darf, daher er selbst auf die verschiedenen Fähigkeiten und den bemerkten Fleiß und Unfleiß bei seinen Fragen Rücksicht nehmen kann, ohne deshalb Parteilichkeit zu begehen;

b) weil seine Lehrlinge an ihn selbst, an seine Sprache und Manier gewöhnt sind, und so leicht durch einen Fremden, den sie zum ersten Mal, noch dazu, wenn er nicht sehr human ist, mit Ängstlichkeit hören, verwirrt werden;

c) weil eben daher die Prüfung den Subjekten weit mehr angepaßt werden, und weder zu leicht, noch zu schwer ausfallen wird. —

2. Es sind auch überhaupt nur wenige recht geschickt, die Jugend zu examinieren; entweder, weil viele selbst nicht alle die Kenntnisse, worauf es gerade ankommt, besitzen, oder weil es ihnen wenigstens ganz an der rechten katechetischen Methode — oft den Gelehrtesten am allermeisten — fehlt. Sie werden daher entweder sich in dem Kreise der trivialsten Fragen herumdrehen, oder so dunkel

werden, daß die Schüler durchaus die Fragen nicht fassen können, und folglich verstummen, oder sich im Docieren verlieren. Auch entstehen

3. schon aus der Unbekanntschaft eines Fremden mit den Schülern die größten Unbequemlichkeiten, und es trifft sich häufig, daß gerade der am meisten und sogar öffentlich gepriesen wird, der dem Lehrer und allen Mitschülern als der Verdienstloseste bekannt ist, weil der fremde Prüfende sich in der Person irrte, oder weil jener auch wirklich durch Zufall eine einzelne gute Antwort gab, die nun für sein übriges Wissen als entscheidend betrachtet wird. Eher könnte es ratsam scheinen, einem oder dem andern Zuhörer die Wahl des Lehrstücks zu überlassen. Dadurch könnte zwar der Verdacht einer Täuschung wegfallen, aber auch leicht, besonders in Gelehrtenschulen, selbst der geschickte Lehrer in Verlegenheit geraten. Daher bleibt es am allersichersten, auf den sittlichen Charakter und die persönliche Ehrlichkeit des Schulmannes zu rechnen, und überhaupt den Geist in der Schule herrschend zu machen, daß jede Verabredung und Vorbereitung, jedes Einverständnis der Schüler mit dem Lehrer vor einer öffentlichen Prüfung von den Schülern selbst für unwürdig und schimpflich gehalten werde.

46. Sorge der Schulen für die öffentliche Gesundheit.

Daß die Unterrichts- und Bildungsanstalten des Geistes auch des Körpers nicht vergessen dürfen, wenn gleich diese Sorge zunächst der Erziehung obzuliegen scheint, daran könnte schon die Erfahrung erinnern, da so oft physische Schwächen und Übel die geistigen Fortschritte hemmen und aufhalten. Wie teuer würde man überhaupt alles Wissen erkaufen, wenn es gegen die Gesundheit eingetauscht werden, und dann ein siecher Körper, vielleicht für das ganze Leben, den Genuß und Gebrauch desselben verkümmern sollte. Es kann ja der Geist seines Werkzeuges nie entbehren. Je vollkommener und vielseitig ausgebildeter dasselbe ist, desto brauchbarer wird es ihm werden. Wie nun die Erziehung von der frühesten Periode an darauf ihre Pläne anzulegen habe, ist bereits (1. T. § 21—41) ausführlich gezeigt worden. Die Schulen aber können 1. schon mittelbar dazu mitwirken, daß ihre Lehrlinge auch körperlich fröhlich gedeihen, wenn a) sie in den Lehrzimmern, worin sie einen großen Teil der Jugendzeit durchleben, eine reine, gesunde Luft umgiebt, und eine gleichmäßige, auch dem Alter angemessene Temperatur der Kälte und Wärme erhalten wird; b) wenn das Halten und strenge Dringen der Lehrer auf Reinlichkeit jeder Art, besonders in den Volksschulen, selbst die Nachlässigkeiten und Fehler der häuslichen Erziehung zu verbessern sucht (s. § 48); wenn c) der Lehrer auch während der Lehrstunden gegen die Haltung und Stellung des Körpers nicht gleichgültig ist, damit krummes, schiefes, gebücktes Sitzen, Lesen, Schreiben, nicht Angewöhnung für das ganze Leben werde: wenn er d) namentlich den edelsten Sinn, das Gesicht, vor Verkürzung schützt und durch Übung bildet.[1]) (S. 1. T. § 46.) Auch e) durch das Maßhalten in den Forderungen, besonders an die, welche ohnehin schon Wissenstrieb, Ehrgeiz oder Dürftigkeit in Gefahr bringt, sich übermäßig anzustrengen, wohl gar dem in den Jahren des Wachstums so unentbehrlichen Schlaf Stunden abzudarben,

wird das frische Jugendleben davor sicher gestellt, daß im Schulfleiß nicht die Gesundheit untergehe. Unmittelbar und positiv wirkt 2. die Schule dazu mit, a) durch den Wechsel zwischen Arbeit und Erholung, zwischen Übung der geistigen und körperlichen Kräfte, folglich auch b) durch kurze Unterbrechung der Lehrstunden, um frische Luft zu schöpfen,[2]) endlich auch c) durch Aufmunterung und Veranstaltung gymnastischer Übungen, über deren Modifikationen die Beschaffenheit jeder Schule und selbst ihre Lokalverhältnisse entscheiden müssen, da alle allgemeine Regeln darüber unpassend und selbst hie und da dem Zweck hinderlich sein würden.[3])

Anmerkung. [1. Über diesen Gegenstand ist neuerdings vielfach geschrieben und auf Versammlungen eingehend gesprochen worden. Er gehört zu den Tagesfragen. Baginsky, Handbuch der Schulhygiene. Berlin 1877. Groß, Grundzüge der Schulhyg. Ellwangen 1877. (Vergl. Stoy, Encyklop. S. 363. Litteratur. S. 364 ff.)]

2. So heilig die Ruhe und Stille jedem Schüler in den Klassen sein soll, so nachsichtig sei man gegen das laute Getümmel der Schuljugend in den Zwischenzeiten des Lektionswechsels im Freien. Was allerdings oft wie wilde Ausgelassenheit klingt, auch wohl darein ausarten kann, ist doch meist natürlicher Ausbruch der jugendlichen Lebendigkeit, tandem custode remoto, und des Gefühls körperlicher Kraft, die durch ein anhaltendes Stillsitzen, oft in sehr engen Räumen, unmöglich befriedigt werden kann.

3. Man hat von jeher der Schuljugend körperliche Übungen aller Art gegönnt, und wer kennt nicht die mannigfaltigen, ihr recht eigentlich angemessenen freien Spiele, von denen zu wünschen ist, daß sie nicht durch eine zu abgemessene Gymnastik verdrängt werden mögen? Daß letztere, besonders in Erziehungsanstalten, jetzt als ein wesentlicher Teil der Erziehung betrachtet wird, dies ist man mehreren wackeren Schulmännern, vor allem GutsMuths schuldig, dessen Verdienst nur der Undank gegen alles, was man nicht selbst erfunden hat, vergessen kann. Unter dem Namen der Turnübungen wurden sie nicht nur bedeutend erweitert, sondern auch als ein Teil der Nationalerziehung mit allen Schulen zu verbinden in manchen Ländern selbst von den obersten Behörden zur Pflicht gemacht. (S. 1. T. § 31.)

[S. Trapp und Pinzke, das Bewegungsspiel. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne 1884.]

Sechstes Kapitel.

Von den äußeren Bedürfnissen der Schule inbetreff des Lokals und des Lehrapparats.

47. Schulgebäude.

Das Lokal der Schulen kann der Erreichung wichtiger Zwecke eben so hinderlich als vorteilhaft sein. In unbequemen oder doch planlos

angelegten Schulgebäuden lag schon oft der Grund, daß manches Gute nicht ein halbes Jahrhundert früher ausgeführt wurde. Denn selbst baulustige Regierungen, Domkapitel, Magistrāte und Gutsbesitzer dachten oft an die entbehrlichsten Bauten früher, als an diese wichtigen Nationalgebäude. Die allgemeinsten Erfordernisse eines zweckmäßigen Schulhauses sind nun: 1. eine ruhige, gesunde Lage, entfernt von allem, was die freie Berührung der Luft hindern und verderben könnte; 2. hinreichende Lehrzimmer, womöglich einige für gelegentliche Zwecke, Kombinationen u. s. w. brauchbar; 3. sie selbst geräumig, um eine nach dem Durchschnitt richtig berechnete Schülerzahl fassen zu können, und dabei bequem, um die Schüler überall zu übersehen, und von allen gehört und gesehen zu werden; 4. bei großen Anstalten einige geräumige Säle, wenigstens ein großer, recht würdiger Versammlungssaal für alle Schulfeierlichkeiten; 5. anständige und gesunde Wohnungen für den oder die Lehrer und Aufseher; 6. das Ganze umgeben oder in der Nähe von einem freien Platze, Spielhofe oder Garten, dessen billig auch die kleinste Schule nicht entbehren sollte. Die besonderen Erfordernisse beziehen sich auf die Arten der Schulen selbst. Eine jede macht ihre eigenen Einrichtungen notwendig; aber keine ist so klein, auf welche nicht wenigstens die erste, zweite und dritte Forderung anwendbar wäre.

Anmerkung. Die Namen der alten Lehrgebäude und Lehrplätze hat man beibehalten. Aber welche Gebäude sind das oft, die man Gymnasien, Lyceen, Athenäen nennt! Wo ist auch nur die entfernteste Ähnlichkeit mit dem, was die Alten, freilich aber auch wohl nur in reichen Hauptstädten, für diese Anstalten thaten? Wenn denn nur wenigstens nicht die Gesundheit der Lehrenden und Lernenden durch die dumpfen, feuchten, kellermäßigen Lehrzimmer und die ekelhaften Umgebungen so mancher öffentlichen Schule des Vaterlandes aufs Spiel gesetzt würde! Es giebt an so vielen Orten leer stehende öffentliche Gebäude, welche mit der leichtesten Abänderung zu Schulen eingerichtet werden könnten, wenn man nur ernstlichen Willen hätte. Für Vergnügungsorte sind sie leicht zu erhalten. Für höhere Zwecke oft desto schwerer. Schulpatronen, welche es dulden könnten, daß das wohlthätigste Haus der Stadt, der Bildungsort der Bürger, einem Kerker gleiche, indes an Schauspielhäuser und Tanzsäle immer mehr gewendet wird, unterhalten recht geflissentlich ein Denkmal ihrer eigenen Gleichgültigkeit gegen das, was jedem das Wichtigste sein sollte.

M. s. Krause, Über den Einfluß, den das Lokal einer Schule auf die wissenschaftliche und moralische Ausbildung ihrer Zöglinge hat. Leipzig 1808; [Lang, Erfordernisse eines zweckmäßigen Schulgebäudes und der dazu gehörigen Räume, 1862; Zwez, Das Schulhaus und dessen innere Einrichtung. Weimar 1864. 2. A.; Cohn, Die Schulhäuser auf der Pariser Weltausstellung. Berlin Kl. Wochenschrift 1867, Nr. 11; Wagner und Hertel, Entwürfe von Schulhäusern ꝛc. 1868; S. ausführl. Litteratur in Schmid's Encyklopädie, Artikel: Schulgebäude von Stahl. Ebenso in: Kuby, Das Volks-Schulhaus. Augs-

burg 1875. Ferner: Hase, Das Volks-Schulhaus. Hannover 1872. Cohn, Die Schulhäuser und Schultische auf der Wiener Weltausstellung. Breslau 1873.]

48. Schulzimmer und Schulgeräte.

Pracht und Luxus gehören nicht in die Schulen; Schmutz, Geschmacklosigkeit, eigensinnige Beibehaltung alter Formen, wo Erneuerung Bedürfnis ist, eben so wenig. Daß sich das Auge auch an das Schlechte gewöhnt, dies ist's gerade, was man verhüten sollte. Um Reinlichkeit und Zweckmäßigkeit des nötigen Gerätes, der Tische, Bänke, Tafeln, verschlossenen Schränke u. s. w. zu erhalten, macht keinen großen Aufwand, sondern nur eine wachsame Aufsicht der dazu bestellten Personen nötig. Noch mehr Wert hat es, wenn die Schüler selbst Sinn dafür bekommen, nichts mutwillig zu verderben, zu beschmutzen, zu zerschneiden, zu zerstören, und auch in dem reinlichen und geschmackvollen Äußeren einer Schule einen Teil ihrer Ehre setzen. Diesen Sinn der Verständigen sollte man da am ersten erwarten, wo sie wahrnehmen, daß man nicht das Schlechteste für gut genug für die Schule hält, sondern sie selbst angenehm umgeben will; dann werden die Verständigen die Unverständigen noch besser als das Gesetz bewachen. Bei manchen Gerätschaften, z. B. den Tischen, ist auch die Rücksicht auf die Gesundheit, desgleichen auf die Schonung der Augen, besonders beim Schreiben, nicht zu vergessen und dafür zu sorgen, daß das Tageslicht, wo irgend möglich, zur Linken, allenfalls von vorn einfalle. Übrigens scheint eine solche Stellung der Tische und Bänke die ratsamste, bei welcher der Lehrer, der überhaupt, besonders bei dem Unterricht der Kleineren, nie zu viel auf dem Katheder thronen muß, von allen Seiten hindurchgehen, und alles, was vorgeht, genau beobachten kann. Sitze auf erhöhten Stufengerüsten haben, wenn sie allzu starke Klassen nicht notwendig machen, von dieser Seite einiges Unbequeme, und wenn die Tische vorn mit Brettern verschlagen sind, können sie in mancher Hinsicht Spielereien und selbst Unsittlichkeiten so förderlich sein, als vormals die nun selbst aus den Klosterschulen verschwundenen Mäntel und Schalaunen.

Anmerkung. Der Jugend ist allerdings der Zerstörungsgeist eigen, und bei der besten Aufsicht und Schulpolizei wird immer etwas verwüstet. Am häufigsten ist dies der Fall, wo die Schüler Langeweile haben oder der Lehrer halb blind ist. Auch glauben sie gerade am Schlechten — sei wenig mehr zu verderben; Zerstörung sei auch wohl das nächste Mittel, etwas Besseres zu bekommen.

Wenn man die Lehrzimmer mancher Schulen besucht und hier die kaum mehr zusammenhaltenden Mobilien und von allen Seiten die Spuren des Zerstörungsgeistes wahrnimmt: so muß man glauben, daß es darauf angelegt sei, sie nächstens zu schließen. Und doch erblickt man dies so oft in recht wohl be-

tierten Schulen, wo die Zimmer der Direktoren, Rendanten und Ökonomieaufseher für Möbelmagazine des neuesten Geschmacks gelten könnten!

Aber auch, wo man angefangen hat, zu bessern und zu verschönern, wird leicht der Schönheit die Zweckmäßigkeit aufgeopfert, weil man zwar Baumeister, Handwerker, aber nicht Schullehrer zu Rate gezogen hat. Man vergleiche Wolf's wohldurchdachten Aufsatz über Schulgerät im Bayer'schen Schulfreunde vom Jahre 1812, 2. Bd. [Ferner: Parow, Über die Notwendigkeit einer Reform der Schultische. Berl. Schulz. 1865; Fahrner, Das Kind und der Schultisch. 2. A. Zürich 1865; Zang, Die Schulbankfrage. Bayr. ärztl. Intelligenzbl. 1868. I.; Hermann, Über die Einrichtung zweckmäß. Schultische. Braunschweig 1868; Frey, Der rat. Schultisch. Zürich 1868; Bak, Zweckm. Einricht. der Schultische. Königsberg; Flinzer, Über die Anforderungen der östr. Gesundheitspflege an die Schulbänke, Chemnitz 1869; Schildbach, Die Schulbankfrage und die Kunze'sche Schulbank 1869. 11 Abbild. 2. Auflage. Leipzig 1872; Schober, Die Olmützer Schulbank, 1870; Cohn, Schulhäuser und Schultische auf der Wiener Weltausstellung, Breslau 1873; Die Löffel'sche Schulbank, Allg. Schulztg. 1876. 41, desgl. 1877. 5—7; Buchner, Zur Schulbankfrage, Berlin 1869; Cohn, Die Kurzsichtigkeit und ihre Beziehungen zum Schultisch, Deutsche Klinik 1866. 7; Ders., Untersuchung der Augen von 10060 Schulkindern, Leipzig 1867; Hippauf, Eine neue Schulbank, Ostrowo 1877; Meyer, Die Schulbankfrage, 2. Aufl., Dortmund 1881; Mehliß, Volksschulkunde, 1. Teil, Hannover 1882.]

49. Eigentliche Lehrmittel.

Schulbibliothek.

Es ist keine Schule so unbedeutend, daß ihr nicht zuvörderst eine, sei es auch noch so kleine Büchersammlung zu wünschen wäre. Denn teils sind noch zu viele Lehrer zu schlecht salariert, daß sie, bei so manchen anderen unentbehrlichen und keinen Aufschub leidenden Bedürfnissen für sich und ihr Haus an eigenen Ankauf wohl selbst der allernötigsten Bücher nicht denken können; teils kann man nicht verlangen, daß ein jeder alles das selbst anschaffen soll, was mehr für die Zwecke der Schule gehört. In Landschulen müßte diese Bibliothek, welche nur ein sehr geringes Kapital erforderte, zum Inventarium der Pfarre gehören und von dem Prediger, mit Zuziehung des Schullehrers, jährlich wenigstens um ein paar Schriften vermehrt werden. Wer dazu den kleinen Fonds von wenigen Thalern, gesetzt er fehlte der Schule selbst, nicht durch Verbindungen mit Beförderern des Guten herbeizuschaffen weiß, dem fehlt es gewiß an Eifer und Thätigkeit. In Bürger- und Gelehrtenschulen ist ein eigener Bibliothekar aus dem Personal der Lehrer zu wählen, der aber nach einer bestimmten Instruktion die Fonds verwenden, und nicht, was so häufig geschieht,

seinen Privatneigungen in der Bereicherung einzelner Fächer auf Unkosten anderer folgen darf. Alles kommt bei einer solchen Schulbibliothek auf ihre Brauchbarkeit für den bestimmten Zweck an. Weder die Menge noch die Seltenheit oder Sonderbarkeit der Bücher giebt ihr einen Wert. Es würde sogar verdienstlich sein, nützliche Handbücher gegen Raritäten und Kuriositäten einzutauschen. Auf die Hilfsquellen derjenigen Teile des Unterrichtes, welche in der Schule selbst getrieben werden, nebst den Hauptschriften über Pädagogik und Didaktik ist zunächst zu denken. Hat die Schule so viel Mittel, oder kann sie sich diese durch ihre Schüler verschaffen, daß neben der Bibliothek zum Gebrauch der Lehrer auch eine Sammlung sogenannter Lesebücher für die Lehrlinge angelegt werden kann, so wird dadurch der wichtige Zweck, die Jugend vor einer planlosen Leserei zu bewahren, wo nicht ganz erreicht, doch befördert werden.

Anmerkung. Wo noch gar keine brauchbare Schulbibliothek und auch kein Fonds dazu vorhanden ist, denkt man sich doch oft die Schwierigkeit, sie anzulegen, und den erforderlichen Aufwand zu groß. Man erschrickt vor den Ladenpreisen auch nur der Hauptbücher. Ein recht thätiger Schulmann würde aber durch Aufmerksamkeit auf Auktionen, durch Verbindung mit Buchhandlungen u. s. w. oft weit wohlfeiler zu einer guten Sammlung kommen können und sich dadurch ein bleibendes Verdienst um so manche Schule erwerben, ohne zu öffentlichen Kollekten seine Zuflucht zu nehmen, die das Publikum ermüden. Außerdem könnte man die Gelder der Strafkasse, wo dergleichen existiert, besser aber feststehende Antrittsgelder zur Einnahme der Bibliothek bestimmen. Da diese nur einmal gegeben werden, so würden sie nur für die Ärmsten drückend sein, denen man sie ja erlassen kann. — Wäre es zugleich eine sogenannte Lesebibliothek für die Schüler, so würde ein kleiner wöchentlicher oder monatlicher Beitrag ganz in der Ordnung sein. Dies alles ist zweckmäßiger, als wenn die Schüler selbst Bücher schenken, die oft schlecht gewählt und ohne Wert sind. — [S. Schumann, Über die Anlegung und Fortführung der Seminarbibliotheken. (Kehr'sche Blätter. II. S. 544 ff.) Jannasch, Die Volksbibliotheken, ihre Aufgabe und Organisation. Deutsche Zeit- und Streitfragen. H. 67. Berlin.]

50. Andere Sammlungen und Apparate zum Gebrauch bei dem Unterricht.

Nicht minder wichtig ist so mancher andere Apparat von Lehrmitteln, Naturalien, Modellen, physikalischen Instrumenten, Landkarten, Kupferstichen, Photographieen. Nicht jede Schule bedarf eines gleich ansehnlichen Vorrats; aber in keiner sollte es an einigen dieser Lehrmittel, die zur Versinnlichung des Unterrichts so diensam sind, ganz fehlen. Denn wie sehr kann durch die Vorzeigung der Objekte statt bloßer Beschreibungen alles anschaulich werden! Ihre Anschaffung ist oft kaum so schwer, als ihre sorgfältige Aufbewahrung

und Erhaltung. Einheimische Fabriken, Manufakturen, Künstler, Handwerker, Buchhändler würden allenthalben kleine Beiträge, nach dem besonderen Bedarf der Schule gern liefern. Die Produkte der Gegend lassen sich von den Schülern selbst sammeln. Selbst in den kleinsten Städten liefern Kramladen und Warenlager so manches. Auch verdeutlichende Abbildungen über die Naturgeschichte sind in unseren Zeiten für das Bedürfnis der niedrigsten Schulen brauchbar genug und um äußerst geringe Preise zu kaufen. Bei großen Lehranstalten hat die Anschaffung durch die Beiträge wohlhabender Schüler und ihrer Eltern, sowie durch die Erweckung des Patriotismus geschickter Künstler noch weniger Schwierigkeit.

Anmerkung. Vorschläge zur Anschaffung solcher Apparate und Nachweisungen, wo sie zu finden, sehe man im I. T. § 49. Anmerkung 1.

Siebentes Kapitel.

Von der Fürsorge für die Erhaltung des Flors der Schulen durch innere Einrichtungen und durch die Aufsicht der höheren Staatsbehörden.

51. Allgemeinste Bedingung des Flors einer Schule.

Der blühende Zustand jeder Schule hängt, wenn man darunter nicht bloß die Menge der Schüler versteht, allein von dem Geist ab, der Lehrende und Lernende beseelt. Ist es, wie verschieden auch die Grade sein mögen, ein Geist der Weisheit und der Wissenschaft, der Thätigkeit und des Fleißes, der Ordnung und Zucht, erscheint sie dem Lehrer wie dem Schüler als ein Heiligtum, in welchem jedes Mitglied des Dienstes treu und gewissenhaft pflegen und sich nicht bloß seinen Oberen, sondern dem höchsten Richter aller menschlichen Handlungen als verantwortlich betrachten muß; geschieht daneben von seiten derer, welchen die Sorge für die Bildungsanstalten der Menschheit anvertraut ist, alles, um diesen Geist zu erhalten und ihm eine freie und fröhliche Thätigkeit zu verschaffen, so darf man des Gedeihens einer solchen Schule gewiß sein. Es wird ihr dann auch an Frequenz nicht fehlen, und wenn zufällige Umstände, wandelbarer Zeitgeist und unabwendbare Schicksale sie auf einige Zeit schwächte, so wird sie bald genug wieder emporblühen, ohne nötig zu haben, durch unwürdige Bestrebungen sich auf Unkosten anderer zu füllen.

Anmerkung. 1. Daß die Menge der Schüler den Wert einer Schule nicht allein und entscheidend beurkunde, erhellet schon daraus, daß sie oft eine Folge der Notwendigkeit in Ermangelung anderer und besserer Schulen ist, daher man ja oft, nicht nur auf dem Lande, sondern auch in den Städten, den

schlechtesten wie den besten Lehrer von einer Unzahl von Lehrlingen umdrängt und fast erdrückt sieht. Nächstdem hat auch oft ein Zeitgeist, der so leicht nach dem Neuen, Sonderbaren, dreist und prahlend Angekündigten hinstrebt, mehr Anteil daran, als innerer Gehalt, daher oft ein Privatinstitut in großen Städten, das eben an der Mode ist, der besten Schule Abbruch thut. Dagegen kann eine Schule plötzlich ohne ihre Schuld zu sinken scheinen. Der Tod eines gefeierten Schulmannes kann ihr viele Schüler entziehen, weil die oft größeren Verdienste seiner Mitarbeiter unbemerkbar geblieben sind. Wie oft haben auch vorübergehende Zeitübel, welche das ganze bürgerliche Leben zerstörten, oder selbst übertrieben vorgestellte Exzesse einzelner Schüler eine Schule verödet.

Doch bleibt es auch gegründet, daß eine dauernd zahlreiche Schule immer ein öffentliches Vertrauen besonders da voraussetzt, wo zwischen mehreren Schulen die Wahl frei ist, daher thätigen und patriotischen Lehrern dieses Vertrauen des Publikums nicht gleichgültig werden kann. Ist erst Gleichgültigkeit dagegen eingerissen, wohl gar aus dem Wunsch, bei gleichem Lohn desto weniger Arbeit zu haben, hervorgegangen; hat selbst die Jugend kein Interesse dafür, ob ihre Bildungsanstalt steige oder sinke: so ist's auch bald um die Schule gethan. Optimus quisque praeceptor frequentia gaudet, ac majore se theatro, dignum putat. Quintil.

Dabei wird den rechtlichen Schulmann schon sein eigenes Gefühl vor der Anwendung aller kleinlichen Mittel bewahren, die Schule frequent zu machen, deren sich die bedienen, „qui colligunt discipulos non severitate disciplinae, nec ingenii experimento, sed ambitione salutantium et illecebris adulationis. (Dialog. de causs. corrupt. eloq. b. 29.) Nicht einmal klug ist ein solches Benehmen, da es sobald verächtlich macht. Bei Anstalten, die zugleich Finanzspekulationen für die Unternehmer sind, kommt es am häufigsten vor.

Wie wahr sagt ein sehr achtungswürdiger, leider der Welt zu früh entrissener Schulmann: Eum praeceptorem equidem commendarim, qui alienum a sua persona putet esse, ambitiose domos circumire, rogando, blandiendo, emendicando puerulos, numerum cogere, seseque obnoxium parentibus vel iniqua postulantibus reddere. — Sit mihi, velim, contentus, etiam eorum rationem habuisse, quotcumque illi sint traditi, neque anxie circumspiciat, num qui sint, qui aliorsum se convertant, alteriusque magistri opera uti malint. So Meierotto, im Progr. de Schola, quae Saeculi genio obsequitur, splendidissima, quae illum emendat, optima. Berol. 1775.

2. Eine zu große Frequenz, besonders wenn die Zahl der Lehrenden und der Klassen nicht in gleichem Verhältnis zunimmt, kann kein Gewinn sein. Dies liegt in der Natur der Sache, und ist bereits oben (s. § 33) angedeutet. Schon darum gehört auch die Absonderung der Anstalten nach den verschiedenen Hauptzwecken zu den Hauptrücksichten, welche der Staat bei dem Unterrichtswesen nehmen muß. Er kann nicht leicht zu viel Bildungsanstalten für seine Bürger haben, so bald sie nur zusammen ein organisches Ganze ausmachen.

52. Schulordnung.

Da selbst die kleinste Schule nach einem wohl überlegten Plan eingerichtet sein, und auch äußerlich nach festen Regeln verwaltet werden muß, so ist eine als Gesetz aufgestellte Schulordnung überall notwendig, und muß, wo sie fehlt oder in Vergessenheit geraten ist, oder wo sie einer Verbesserung bedarf, unter der Sanktion der vorgesetzten Behörden erneuert und modifiziert werden. Diese Schulordnung enthalte nicht nur die didaktischen Vorschriften über den Lehrplan und gesamten Gang des Unterrichts (wovon bereits ausführlich Kap. 4 gehandelt ist), sondern auch die ganze Verfassung des kleineren und größeren Schulstaates; die Verhältnisse, Haupt- und Nebengeschäfte, die Rechte und Pflichten der Lehrer und Beamten; die Bedingungen, unter welchen die Lehrlinge aufgenommen werden, und wonach die Eltern derselben sich zu richten haben; die Termine der Schulferien, die für den Fall entstehender Vakanzen und Hinderungen einzelner Lehrer zu beobachtenden Observanzen, sowie die gesamte Schulpolizei. Gleich den Gesetzen für die Schüler, sollte billig diese Schulordnung in den Händen jedes Lehrers sein, und wo viele Lehrer arbeiten, von Zeit zu Zeit in den Konferenzen besprochen und mit dem, was in der Praxis geschieht, verglichen werden.

Anmerkung. Die Nachlässigkeit in diesem Punkt ist hie und da so groß, daß Lehrer jahrelang an einer Anstalt arbeiten können, ohne etwas von dem Dasein einer Schulordnung zu wissen, woraus sich die unverantwortliche Unregelmäßigkeit, welche in so vielen, besonders Gelehrtenschulen, herrscht, allein erklären läßt. Das geschriebene Gesetz thut es freilich nicht; wo jedoch ein positives Regulativ gänzlich fehlt, da muß sehr bald Willkür und Hin- und Herschwanken eintreten.

53. Erhaltung der Schulordnung durch allgemeine und besondere Aufsicht.

Wo nur ein Lehrer ist, macht die Aufsicht auf die Erhaltung der Schulordnung die Hauptpflicht des vorgesetzten Ephorus, Schulinspektors oder des Geistlichen auf dem Lande aus, welcher den höheren Behörden dafür verantwortlich bleibt. Bei großen Schulen und einem stärkeren Personal ist es das Amt des Direktors oder Rektors, auf ihre Befolgung zu halten und mit seinem Beispiel voranzugehen. (§ 18.) Da er auch billig für die Ordnung des Ganzen verantwortlich gemacht wird, so darf er die Aufsicht durch allgemeinere Schul- und besondere Klasseninspektion nicht fehlen lassen, um Lehrende und Lernende in Thätigkeit zu erhalten. Junge Lehrer lernt er durch den Besuch der Lehrstunden nach ihren Talenten und Lehrgaben und ihren pädagogischen Maßregeln in der Disziplin kennen, und kann ihnen, bei aller Schonung im Angesicht der Schüler, durch Rat sehr nützlich werden.[1]) Vorzüglich

aber wird dieser Zweck durch zweckmäßige Schulkonferenzen erreicht, deren Organisation nach der besonderen Beschaffenheit der Schulen zu bestimmen ist. [2])

Anmerkung. 1. Manches Einzelne, was die Verhältnisse der Aufseher zu den Lehrern betrifft, wird bei den einzelnen Arten der Schulen zur Sprache kommen. — Wenn erstere das sind, was sie nach den oben § 18 mitgeteilten Ideeen sein sollen, so wird auch eine solche Inspektion nie drückend für die Klassenlehrer oder ihrem Ansehen nachteilig werden.

2. Schulkonferenzen sind, von allen Seiten betrachtet, wesentliche Einrichtungen jeder Schule, schon als Vereinigungspunkt der Lehrer. Je größer und je zusammengesetzter die Anstalt ist, desto öfter sind sie zu halten.

Es giebt für diese Konferenzen zuvörderst gewisse stehende Artikel, welche wenigstens sehr oft zum Vortrage kommen müssen: Methode, Schulbesuch, Schuldisziplin, allerlei Bedürfnisse, Polizeisachen; dann auch zufällige, welche die Umstände an die Hand geben. Hier ist zugleich der Ort, wo die Lehrer sich einander ihre Ansichten, Wünsche, Pläne, Zweifel, Hoffnungen, Erfahrungen 2c. über wichtige Angelegenheiten ihrer Wissenschaft und ihres Amtes mitteilen und Proben von praktischen Arbeiten zur Ansicht und Prüfung vorlegen können, was den Eifer für ihren Beruf notwendig beleben muß.

Landschullehrer treten in kleineren Konferenzen zusammen. Die größeren werden vom Schulinspektor des Kreises in bestimmten Zeiträumen zusammen berufen. Bei Bürger- und Gelehrtenschulen sind die sämtlichen Lehrer zur Konferenz zu ziehen. Es kann aber dabei oft zweckmäßig sein, wenn zuweilen nur die Oberlehrer, dann auch wieder alle Mitarbeiter an einer Schule sich versammeln. Alle Gegenstände, die irgend Aufschub leiden, sollten das erste Mal bloß zur Deliberation vorgetragen und erst das zweite Mal darüber dekretiert werden.

Von jeder Konferenz ist ein Protokoll aufzunehmen, das nachmals unter allen Mitgliedern zirkulieren muß und von diesen zu unterschreiben ist, damit, was besprochen und beschlossen ward, auch im Andenken bleibe. So werden Thätigkeit und Gemeingeist in einer Schule erhalten. Selbst die lebhaften Debatten, welche manchen Schulmann vor Konferenzen scheu machen, haben ihr Gutes, wenn nur dahin gesehen wird, daß sie nicht in Heftigkeiten ausarten, wenn der Vorsteher den Streitpunkt festzuhalten, durch seine Gegenwart alles zu mäßigen, und zuletzt die verschiedenen Meinungen zu vereinigen weiß, ohne nur seine Ansicht geltend machen zu wollen.

Über das Stimmrecht vergleiche man, was oben § 19 bemerkt ist.

54. Schulschriften.

Die vormals — besonders bei Gymnasien — so allgemein üblichen Programme oder Schulschriften gingen unstreitig zuerst von der Idee aus, durch sie den Unterrichtsanstalten eine gewisse Publizität

zu geben, und zugleich, eben so wie durch die öffentlichen Prüfungen, Teilnahme an ihnen zu erwecken. Wer möchte dies tadeln? Benutzt sie der Schulmann, um irgend eine wissenschaftliche Materie oder einen Gegenstand, der sich gerade zu einer kürzeren Abhandlung eignet und nicht zu entfernt von dem Zweck solcher Schriften liegt, auszuführen, so gewinnt er dadurch Gelegenheit, manches, was sich gerade nicht zu einem Buch eignet, in Umlauf zu bringen, und es ist schon von dieser Seite zu wünschen, daß dieser besonders einer Gelehrtenschule sehr angemessene Gebrauch nicht ganz abkomme.*) Nur sollte auch hier nicht zu viel von dem vielbeschäftigten Schulmann gefordert und bei allen kleinen Schulfeierlichkeiten, Stipendienstiftungen, Todesfällen u. s. w. von ihm verlangt werden, seine kostbare Zeit an so undankbare, meist wenig gelesene und nur zu bald vergessene Arbeiten zu verwenden. Werden darin mehr allgemeine pädagogische Gegenstände, oder spezielle Materien mit Beziehung auf die Schule abgehandelt, so haben sie, da man sich dann gewöhnlich der deutschen Sprache bedient, den entschiedenen Nutzen, nicht nur dadurch eine allgemeine Teilnehmung an der Schule zu erwecken, sondern dem Schulmann auch von Zeit zu Zeit einen natürlichen Anlaß zu verschaffen, gegen seine Mitbürger offen zu sprechen, manche patriotische Wünsche laut werden zu lassen, und den Patriotismus zu wecken. Wie viel ist in unseren Zeiten schon hierdurch Gutes gewirkt! Auch bei wohl eingerichteten Bürgerschulen sind dergleichen Schulschriften nicht unnütz. Ein paar gedruckte Seiten, welche die Kinder von jedem Examen mit nach Hause brächten, könnten gar viele heilsame Ideeen und Ratschläge in dem Kreise der Familien verbreiten. Sie könnten zugleich eine summarische Darstellung dessen enthalten, was im verflossenen Zeitraume von seiten der Schule geschehen sei, und eine Erklärung, in welchen Stücken man mehr von den Eltern unterstützt zu werden wünschen müsse.

Anmerkung. *) Die Kenntnisse des Schulmannes empfehlen ja selbst die Schule, und was immer behauptet wurde, „die besten Schulen wären die, wo man keine Programme schriebe“ (Schleiermacher über Universitäten), ist ein Machtspruch, den weder innere Gründe noch Erfahrungen bestätigen.

55. Einfluß der vorgesetzten Behörden auf die Schulen.

Wie in einem wohl geordneten Staat jede öffentliche Anstalt, so müssen auch die Schulen gewisse, ihnen zunächst vorgesetzte Behörden haben, denen sie Rechenschaft von ihrem Thun und Treiben schuldig, die ihnen dagegen Aufmerksamkeit auf ihren inneren Zustand, Schutz, Mitwirkung zu ihrem Flor, Fürsprache bei der höchsten Instanz zu gewähren verbunden sind. Bedarf gleich der Schulmann, der seine Bestimmung ganz erfüllt und mit den erforderlichen Kenntnissen eben so

strenge Gewissenhaftigkeit verbindet, keiner ihn kontrollierenden Aufsicht, so wünscht er doch selbst, gleich dem gewissenhaftesten Haushalter, von seinen Oberen beobachtet und in seiner Wirksamkeit anerkannt zu werden; daneben auch eine Autorität zu haben, an welche er die Trägen, Ermüdenden, oder gar Pflichtvergessenen unter seinen Mitarbeitern erinnern kann. Aber eben darum kommt alles darauf an, daß diese Schulvorstände Sachkundige, humane und von der Wichtigkeit ihres Aufseheramtes durchdrungene Männer sind.[1]) Schon darum sollte dies Geschäft nicht als notwendig und unabänderlich mit gewissen anderen Ämtern, z. B. geistlicher Inspektion und Superintendenturen verbunden sein, da es dadurch in Gefahr ist, entweder in die Hände ganz unwürdiger Personen zu fallen, oder doch solcher, die selbst bei sehr gutem Willen weder Einsicht in das Schulwesen, noch Klugheit in der Behandlung besitzen, und daher teils durch Nachlässigkeit oder schädliche Einwirkung, teils durch verkehrte Maßregeln und Anordnungen viel mehr verderben als nützen.[2]) Das Verhältnis der vorgesetzten Behörden modifiziert sich übrigens nach den Beschaffenheiten der Schulen und Lehrer. Schulvisitationen werden dadurch mehr oder minder notwendig und nehmen auch billig einen verschiedenen Charakter an, je nachdem das Lehrerpersonal mehr oder weniger Vertrauen verdient.[3]) Berichterstattungen sollten nur auf das beschränkt werden, was einen reellen Nutzen hat, und wobei das Lehreransehen nicht leidet. In der Schule selbst müssen allerdings Namen- und Lektionsverzeichnisse und manche andere schriftliche Nachrichten stets zur Einsicht vorhanden sein, um dem Deputierten der vorgesetzten Behörde vollständig vorgelegt werden zu können. In den Archiven der höheren Kollegien liegen sie gewöhnlich als Ballast, und der Gedanke, bloß zu diesem Zweck unendlich viel zu schreiben und einzusenden, wovon voraus zu sehen ist, daß es niemand liest, ermüdet den thätigsten Arbeiter.[4])

Anmerkung. 1. Vorgesetzte Behörden sind nach einer in Deutschland ziemlich allgemeinen — in einzelnen Ländern mehr dem Namen als der Sache nach verschiedenen, und erst neuerlich hier und da abgeänderten — Einrichtung: als nächste Instanz für die Landschulen die Landprediger und die geistlichen Inspektoren oder Superintenden oder die Kreisschulinspektoren; in den Stadtschulen die Schulvorstände; in höherer Instanz die Konsistorien, Kirchen-, Schul- oder Regierungsräte bei den Regierungen.

Wer möchte leugnen, daß an einzelnen Orten durch geistliche Schulinspektoren eben sowohl, als an anderen durch weltliche Räte, durch unverständige, verbesserungsscheue oder neuerungssüchtige und eigensinnige Magistrate oder Schulpatrone, die doch sämtlich nicht zum geistlichen Stande gehören, viel Gutes gehindert, viel Verkehrtes angeordnet, mancher tüchtige Schulmann unwürdig behandelt sei? Wer leugnen, daß es ein verkehrter Grundsatz sein würde, jeden als Prediger vielleicht recht brauchbaren Mann sofort auch für einen geschickten Scholarchen oder Ephorus zu halten? Nur hat auch häufig der

Unwille gegen den ganzen Predigerstand den Hauptanteil an jenen Klagen; eben so oft die Persönlichkeit von beiden Seiten, der übermäßige Dünkel, zumal gelehrter Schulmänner, die aller Subordination entgegen streben.

Konsistorien oder Inspektoren, die selbst vordem Schulmänner waren, eignen sich auf jeden Fall am besten zu der Aufsicht über die Schulen; nicht, sofern die Mitglieder Prediger oder Geistliche sind, sondern sofern ihre Studien weit näher mit dem Schulwesen zusammen hängen, als bei anderen Fakultisten oder Civilbeamten. Auch hängt die Sorge für die Schulen so genau mit ihrem Beruf zusammen, alles, was zur Bildung und Besserung der Menschheit beiträgt, sich zum besonderen Augenmerk zu machen. Alle übrigen Stände entfernen sich durch ihre Berufsgeschäfte weit mehr von dem Interesse an solchen Gegenständen, und Ausnahmen davon sind äußerst selten. Es würde schreiende Ungerechtigkeit sein, wenn man verkennen wollte, daß zu allen Zeiten in christlichen Ländern gerade die Beamten der Kirche bei weitem das meiste zur Verbesserung des Schulwesens und zur Bildung der Jugend überhaupt beigetragen haben.

2. Da es indes von großer Wichtigkeit bleibt, daß die nach alten Observanzen bestehenden, jeder Schule zunächst vorgesetzten Behörden von Zeit zu Zeit geprüft und reformiert werden, so sollte fürs erste dabei der geistliche oder weltliche Stand gar nicht in Frage kommen, wenn gleich in der Regel unter dem ersteren gewöhnlich die brauchbarsten zu finden sein möchten. Männer, welche ihre pädagogisch-didaktischen Kenntnisse bewährt haben, es aus Erfahrung wissen, an welchen Übeln die Schulen leiden, welches ihre dringendsten Bedürfnisse sind, aber auch wie der verdiente Schulmann behandelt werden müsse, wenn er bei gutem Mut bleiben soll, die endlich mit dem Zeitalter fortgegangen, weder eigensinnig auf allem Alten beharren, noch von jedem neuen Projekt, jeder neuen mit Geräusch verkündigten Methode ergriffen werden — solche werden unstreitig die besten Schulvorstände sein. Nur geselle man ihnen erfahrene, geübte und für alles Gute empfängliche Geschäftsmänner zu, welche die ökonomischen und polizeilichen Angelegenheiten besorgen, ohne die Hauptzwecke der Schulen kleinlich-kameralistischen Rücksichten unterzuordnen.

Von beiden Seiten ist dieser Gegenstand in mehreren neuen Schriften zur Sprache gebracht. M. s. unter mehreren andern: Resewitz, Gedanken und Vorschläge, 1. Teil. S. 17; Basedow, Vorstellungen an Menschenfreunde über Schulen; Stuve, Über das Schulwesen, S. 4. 5; und Seidenstücker, Über Schulinspektion, oder Beweis, wie nachteilig es in unsern Zeiten sei, die Schulinspektion dem Prediger zu überlassen (Helmstädt 1797—1816) — und vergleiche damit A. G. Walch Pr. Num clericorum curae scholarum moderamen recte demandetur. Schleusing. 1788. J. Schuderoff, Über Schulinspektion in dessen N. Journal B. 1. St. 3 und: Kommt dem Prediger als solchem die Aufsicht über Schulen und Schullehrer zu? Ebendaselbst, B. 1. S. 68 f. vergl. 1803. B. 1. St. 3; Dachröde, Die Zweckmäßigkeit und Nützlichkeit der dem Prediger anzuvertrauenden Schulinspektion, (Leipzig 1803), und F. A. Schröder, Versuch über die zweckmäßige Aufsicht der Bürgerschulen durch Schulcollegia. Altona 1805. — [Staat oder Geistlichkeit in der Schule. Stenographische Berichte der Verhandlungen des Hauses der Abgeordneten über den Gesetz-Entwurf betreffend Beaufsichtigung des Erziehungs- und Unterrichtswesens. Berlin 1872; Kirsch, K., Die Aufsicht des Geistlichen über die Volksschule, Leipzig 1862; Fröhlich, G., Das Aufsichtsrecht der Kirche über die Schule (in Pädagog. Bausteine), Eisenach 1864; — Die Schulorganisation nach den

Forderungen des Staats- und Kirchenrechtes, der Kultur und des Zeitgeistes, Jena 1868; Wislicenus, A. T., Die Geistlichkeit und die Schule, Berlin 1868; Diesterweg, A., Die Emancipation der Schule (Pädag. Jahrbuch für Lehrer 1864); Dietrich, F., Kirche und Schule im idealen Bunde, Breslau 1867; Wittstock, Dr. A., Die Lösung der Schulemancipationsfrage, Bleicherode 1864; Eisenlohr, Dr. Th., Die Leitung der Volksschule, Stuttgart 1864; Horn, Die Trennung der Schule von der Kirche, Königsberg 1871; Oertel, J. R., Staat, Kirche und Schule in den ihrer Natur gemäßen, rechtlichen Verhältnissen, Leipzig 1871; Steinmetz, R., Die kirchliche Leitung der Volksschule, beleuchtet von einem Lehrer, Hannover 1871; Schulen und Staat, Hamburg 1871; Katzer, E., Die Frage über Trennung der Schule von der Kirche, Pirna 1872; Richter, Die Emancipation der Schule von der Kirche ꝛc., Leipzig 1870; Westerwick, Was soll eine gute Schulinspektion leisten? Wismar; Henkel, Beiträge zur Schulaufsichtsfrage. — Außerdem enthalten die Schul- und Lehrer-Zeitungen eine sehr große Anzahl von Artikeln über diese Frage. Das beste hierüber findet man in Dörpfeld, Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule ꝛc. 2. Aufl. Barmen 1882, S. 30 ff.]

3. Schulvisitationen können durch die Art, wie sie angestellt werden, eben so nützlich, zweckmäßig und erwünscht, als zwecklos und gehässig werden.

Sie werden das erstere, wenn der, welchem sie aufgetragen sind, als Freund und warmer Teilnehmer an den Anstalten erscheint, und den Wunsch in Wort und Geberden vor sich her trägt, alles in gutem Zustande zu finden, sich des Gedeihens freuen, den Bedürfnissen und Klagen abhelfen, wo es nötig ist, Friede und Eintracht stiften, Lehrer und Lernende bei den höchsten Landesbehörden loben und empfehlen zu können; wenn er, unterrichtet von allem, was billig als ihm bekannt von der Individualität der Schule vorausgesetzt werden muß, eintritt; wo er dem Unterricht beiwohnt, lediglich als Zuhörer, allenfalls auch als Fragender, aber nie im Schulkreise, weder direkt noch indirekt, als Kritiker erscheint; wenn er in größern Instituten jeden — nicht bloß den ersten, sondern auch den letzten — anhört; wenn er überall die besondere Beschaffenheit jeder Schule beachtet, ohne, was in der einen gut sein kann, sogleich mit Tadel von der andern zu verlangen; wenn er dann über die Resultate seiner Beobachtungen offen sich äußert, und, so weit es zu seinem Beruf gehört, an die höhere Instanz Bericht zu erstatten, nichts darin aufnimmt, was nicht von ihm selbst denen, die es betrifft, mündlich, unumwunden, warnend, ratend mitgeteilt wäre; endlich auch keine Hoffnungen erweckt, deren Erfüllung ihm selbst zweifelhaft ist. Wo sich so der unbefangene Blick, die Strenge und Schärfe im Beobachten, die Richtigkeit des Urteils mit der Billigkeit und wahrhaften Humanität vereinigt, da sind gewiß die einer solchen Schulvisitation und Revision gewidmeten Tage dem ganzen Schulkreise willkommen.

Wie oft sind aber die Schul- gleich den Kirchenvisitationen von dem allen das Gegenteil — entweder bloße Formen, wobei es mehr auf Wohlleben als Nutzenstiften abgesehen ist; oder unfreundliche Erscheinungen, die mehr Mißtrauen, Argwohn, Tadelsucht vor sich hertragen, durch Parteilichkeit oder Anmaßungen, hinter welcher sich oft die Unwissenheit versteckt, um alles Vertrauen bringen, und wenn sie vorüber sind, meistenteils nur einen reichen Stoff zu spottenden oder bitteren Bemerkungen im Schulkreise zurücklassen.

Man wiederhole, was bereits über die Behandlung der Schullehrer von seiten der Ephoren gesagt ist.

4) Vollständige, stets fortgesetzte Verzeichnisse oder Kataloge über Lehrer und Lernende, in tabellarischer Ordnung nach feststehenden Rubriken, auch mit Rücksicht auf den Schulbesuch; vollständige Akten über alles Merkwürdige,

was verordnet, eingeführt, abgewendet ist, gehören zu der guten Ordnung, die in jeder Schule herrschen sollte, und wonach bei den Visitationen von den Vorgesetzten gefragt werden muß.

Ein jähriger Bericht über den Zustand der Schule, ihre Bedürfnisse und das Personal derselben erhält den Zusammenhang zwischen ihr und den vorgesetzten Behörden. Was darüber hinausgeht, z. B. Tabellen über den Schulbesuch aller Einzelnen, hat für diese keinen Zweck und Nutzen, scheint mir zu den Lasten zu gehören, die man Predigern und Schullehrern ersparen könnte, weil sie bloß die Registraturen verengen, ohne den geringsten Vorteil für die Schulen zu stiften, ja sehr oft, weil man weiß, daß sie niemand beachtet, zu Unredlichkeiten und Täuschungen Anlaß geben. Anfragen und Berichterstattungen über Gegenstände, deren Besorgung man jedem geprüften Schulmann zutrauen muß, wenn man ihm das Amt anvertraut, ermüden und haben leicht etwas Kränkendes. Eben dies gilt von willkürlichen Abänderungen oder generellen Vorschriften über Lehrplan und Lehrbücher, ohne vorhergegangene Beratung mit dem Lehrerpersonal, die oft auf die Lokalität nicht anwendbar sind. Durch öftere und — wo man Ursach hat — wiederholte, selbst unerwartete Lokalvisitationen wird dies alles überflüssig, und der Zweck bei weitem besser erreicht. Wie unendlich vieles steht auf dem Papier, was durch unmittelbare Anschauung in einem ganz andern Licht erscheint.

56. Höchstes Landescollegium für das Schulwesen.

Es muß in dem Staat einen Vereinigungspunkt geben, von welchem aus die Oberaufsicht über das gesamte Schulwesen geführt, und in letzter Instanz entschieden wird. Je größer der Staat ist, je zahlreicher und mannigfaltiger, also auch die davon abhängigen Schul- und Bildungsanstalten sind, desto mehr wird die höchste Behörde sich auf das Allgemeine und Wichtigste beschränken, das Einzelne aber sorgfältig gewählten Unterbehörden, und denen, welchen ja doch die Hauptsache, die Leitung und Besorgung der einzelnen Schulen selbst anvertraut ist, überlassen. So wird das Ganze stets im Auge behalten, ohne eifersüchtig den Mittelbehörden oder den Sachkundigen des Schulstandes, die Vertrauen verdienen, die Anordnung und Regierung des Besonderen zu entziehen, oder sie bloß zu blinden Werkzeugen ihrer Befehle machen zu wollen. Nur Vertrauen giebt den Arbeitern Mut und Kraft, Mißtrauen, Argwohn, kleinlich bewachende Aufsicht lähmt und ermattet gerade die Brauchbarsten und Tüchtigsten am ersten. Alles daher, was bloß leere Form, Arbeit und Mühe ohne Gewinn ist — dergleichen es, wie fast in allen Kollegien geklagt wird, noch in allen Ländern so viel giebt — wird das Obercollegium immer mehr vermindern und nicht von Einzelheiten (Details) unterrichtet sein wollen, deren Kenntnis den Nächststehenden notwendig, den Höheren unbrauchbar und zeitraubend ist. Gleich der allbelebenden Sonne wird diese höchste

Behörde Licht, Wärme, Kraft und Leben über die ganze Schulwelt eines Staates ausströmen; jedes einzelne Institut, jeder einzelne Arbeiter wird den wohlthätigen Einfluß empfinden. Es wird, da es dem Regenten am nächsten steht, in ihm die Überzeugung von der hohen Wichtigkeit des gesamten Schulwesens erhalten und befestigen; wird die Bedürfnisse zur Sprache bringen, die Abhilfe und thätige Unterstützung und Förderung vermitteln.

Anmerkung. 1. Die Grundbedingung eines eben so weisen als wohlthätigen und schnell wirkenden und helfenden Einflusses der obersten Landesbehörden ist unstreitig die genaue Bekanntschaft mit dem Zustande des Schulwesens jeder Provinz und selbst jeder einzelnen Anstalt. Hiernach müßte, wie dies auch in jedem wohlgeordneten Staate der Fall ist, ihr Archiv ganz vollständig sein, und jede vorkommende wichtige Veränderung bemerkt werden.

Irre ich nicht, so verlieren sich die Notizen häufig zu sehr in weitläuftigen Aktenstücken, die eine Menge Fremdartiges oder längst Abgemachtes enthalten, was denn unter anderen die Folge hat, daß immerfort neue Berichte über Gegenstände gefordert werden, über die bereits wiederholt berichtet ist. Würde die Darstellung jeder Schule in statistischer und pädagogischer Hinsicht, alles, was darin feststeht, oder zu dem Feststehenden hinzugekommen ist, von allem Zufälligen und Momentanen in einem eigenen Aktenstück gesondert — wie viel Zeit und Mühe würde erspart werden! Ein solches Aktenstück immerfort zu ergänzen und fortzusetzen, würde der Hauptgewinn aus den Jahresberichten der von dem Obercollegium ressortierenden Behörden sein.

2. Ein Oberschulcollegium, eine Generaldirektion des öffentlichen Unterrichts, oder unter welchem Namen man sonst die oberste Behörde, welcher der Staat die gesamte Nationalbildung anvertraut hat, bezeichnen mag, erfüllt unstreitig am vollständigsten und würdigsten, und dann auch gewiß belohnt durch die Achtung und Dankbarkeit aller, welche den Einfluß einer liberalen Regierung zu würdigen verstehen, seine hohe Aufgabe, wenn es

a) vor allen Dingen dahin arbeitet, daß dem Staatsoberhaupt, als dem natürlichen Schutzherrn, Fürsorger und Pfleger der Bildungsanstalten seines Landes, teils die hohe Wichtigkeit derselben für Volk und Staat einleuchtend, teils ihr wahrer Zustand und ihr Bedürfnis bekannt, und in ihm der Wille erhalten werde, sie kräftig und freigebig zu unterstützen und zu fördern. Dadurch wird es diesem Obercollegio denn auch

b) möglich werden, nicht nur das gesamte Schulwesen durch eine sich durch den ganzen Staat verbreitende angemessene Organisation zu heben, sondern auch nach und nach jeder einzelnen Schule, sofern sie es noch bedarf, und allen Lehrern derselben die Einrichtung, die Hilfsmittel, die Stellung zu verschaffen, welche zu ihrem Gedeihen erforderlich ist. Da das Obercollegium

c) bei einer zweckmäßigen Organisation Mitglieder von den verschiedensten Kenntnissen und Einsichten, und womöglich auch einige früherhin als praktische mit dem Innern des Schulwesens vertraute Schulmänner in sich vereinigt, so werden sowohl die von ihnen ausgehenden ökonomischen,

polizeilichen als pädagogisch-didaktischen Verordnungen den Charakter der Liberalität, der Billigkeit, der Gründlichkeit und der Weisheit tragen. Was besonders im Lehrfach noch nicht durch Erfahrung bewährt ist, wird, wie viel versprechend es sich auch ankündige, nie unbedingt aufgenommen und vorgeschrieben, vielmehr der Prüfung der Erfahrenen empfohlen, einheimisches Verdienst nicht durch ausländische Großsprecherei gekränkt; was durch die Zeit erprobt ist, nicht durch Neuerungen, die so oft nur vorübergehende Erscheinungen sind, gestört, überhaupt alles Universalisieren auch vermieden werden, weil, was an einem Ort nützlich und ausführbar ist, für einen anderen das Gegenteil sein würde, eben so sehr als alles zu häufige Abändern, wohl gar Widerrufen des kaum Befohlenen. S. oben Kap. 4 über das Bedenkliche allgemeiner Lehrpläne. Es wird

d) der verdiente Schulmann stets darauf rechnen können, von seinen höchsten Oberen gekannt zu sein, welche Kenntnis ihnen billig durch die unmittelbaren Schulvorstände oder Mittelbehörden zugekommen sein muß. Hat er sich in einem engeren Wirkungskreise bewährt, wird er sicher sein, nach Verdienst in einen höheren Wirkungskreis versetzt, auch wo er von seinen nächsten Vorgesetzten gedrückt werden sollte, kräftig geschützt zu werden. Es wird dahin sehen, daß bei Lehrerveränderungen und entstehenden Vakanzen so schnell wie möglich für Wiederbesetzung gesorgt werde, indem lange Verzögerung Unordnung und Planlosigkeit im Unterricht, sowie Belästigung der übrigen Lehrer zur unausbleiblichen Folge haben muß. Ein Hauptverdienst eines solchen Collegiums wird sich endlich

5. auch darin zeigen, daß es Mittel ausfindig macht, nicht nur die thätigen Arbeiter vor Sorgen zu schützen, sondern auch den Veteranen des Schulstandes ein ruhiges Alter zu bereiten. Dadurch wird nicht allein für sie, es wird auch besonders für die Schulen selbst gesorgt, die nur zu oft bloß darum zurückkommen, weil mit dem alternden Leben der Arbeiter ihr eigenes inneres Leben notwendig abnehmen muß.

Zweite Abteilung.

Von den einzelnen Gattungen öffentlicher Schulen.

Erster Abschnitt.

Von den Elementarschulen.

57. Bestimmung der Elementarschulen.

Der Name der Elementarschulen bezeichnet ihre Bestimmung. Sie sollen die Elemente, d. i. Anfangsgründe alles Wissens, sie sollen das lehren, was man überhaupt von allen erwartet, die unterrichtet werden, weil es für jedermann das Wichtigste und das Un-

entbehrlichste, oder doch das Brauchbarste ist. Hierauf hat das Besondere des Standes und die äußere Lage noch keinen Einfluß. Daher hat auch der Kinderunterricht in allen Ständen die Lehrobjekte und die Lehrmethode mit einander gemein. Eben daher ist auch die Lehrerbildung für die Elementarschulen der Stadt- und Landbewohner in der Hauptsache dieselbe. Wer ein guter Landschullehrer ist, wird auch für die städtischen Anfangsschulen als Lehrer geschickt sein.

58. Litterarische Vorarbeiten.

Es gehört zu den erfreulichen Zeichen der Zeit und zu den wohlthätigsten Folgen echter Aufklärung, daß der Unterricht und die Bildung einer so zahlreichen Klasse der Staatsbürger wie die Landbewohner ausmachen, daß selbst die Mitglieder der untersten Stände ein so vorzüglicher Gegenstand der öffentlichen Aufmerksamkeit geworden sind; es ist doppelt erfreulich, da auch hierin Deutschland dem Auslande als ein Muster echter Humanität vorleuchtet. Man hat nicht nur eingesehen, daß überhaupt jene Klasse geistiger und moralischer Bildung empfänglich, der Unterricht aber das wichtigste Hilfsmittel dazu sei; sondern man hat auch schon viele vormals ganz verwahrloste oder vergessene Elementarschulen verbessert und eine große Reihe von Seminaren für Lehrer errichtet. Auch an belehrenden Schriften sind wir reicher als das Ausland. Man hat zweckmäßigere Lehr- und Methodenbücher ausgearbeitet und entworfen und Magazine zur Sammlung aller dahin gehörigen guten Vorschläge oder Erfahrungen angelegt. Diese teils theoretischen, teils praktischen Schriften dürfen dem, welcher in diesem Fache arbeiten will, nicht unbekannt bleiben.

Anmerkung. Das, was in den letzten Decennien über diesen Gegenstand geschrieben ist, macht eine nicht unbedeutende Bibliothek aus. Daher ist es fast eine Unmöglichkeit, ein einigermaßen vollständiges Verzeichnis hier zu geben. Auch ist ein Teil desselben schon im ersten Band gegeben worden. Indes hat man auch an den Hauptschriften genug, da viele andere bloße Wiederholungen der in jenen enthaltenen Ideeen sind und oft nur das einzige Verdienst haben, durch die Wiederholung diese Ideeen noch mehr in Umlauf zu bringen. Es gehören dahin:

1. Allgemeine theoretische Schriften, welche das niedere Volksschulwesen überhaupt betreffen und Anleitung für Lehrer zur Erziehung, zum Unterrichten und Schulhalten geben: (J. W. Reche) Pädagogische Briefe an einzelne Lehrer, Erzieher und Schulaufseher, 2 Hefte, Düsseld. 1790. 91; F. G. Resewitz, Versuch über die Lehrart und den Inhalt des Schulunterrichts für Kinder in den kleinen Städten und auf dem Lande, Magdeb. 1799; Villaume, Handbuch für Lehrer in Bürger-, Land- und Soldatenschulen, 2. verbesserte Auflage, Hamburg 1800; Haun, Allgem. Schulmethodus, oder praktische Anweisung für Aufseher und Lehrer niederer deutscher Schulen &c., Erf. 1801; Fr.

Fricke, Methodik des öffentlichen Unterrichts in Bürger- und Landschulen 2 T., Halle 1803. 1804; Zerrenner's Methodenbuch für Volksschullehrer, Magdeburg 1816; (Dinter), Vorzüglichste Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulpraxis für Lehrer in deutschen Elementarschulen, 3 T., Stuttgart 1817—22; S. auch Natorp über die Organisation der niederen oder deutschen Volksschulen, in GutsMuths' Bibliothek, 1807, Juni — August. (Unter den Anweisungen für katholische Schulen wird A. Overberg's Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht für die Schullehrer im Hochstift Münster, 5. Aufl., Münster 1817 am meisten geschätzt. Daneben Demeter's Vollst. Handbuch zur Bildung angehender Schullehrer, 2 T., Mainz 1821; J. F. Müller, Erziehung in Volksschulen, Kempten 1823; Kellner, Volksschulunterricht, 6. A., Essen 1868). Die Landschulen, sowohl wie Lehr- und Arbeitsschulen betrachtet. Ein Auszug aus Krünitz, Encyklopädie, Berlin 1794; J. Fr. H. Schwabe, das Landschulwesen oder Andeutungen aller die Landschulen betreffenden Gegenstände, Leipzig 1808; (von Rochow) Versuch eines Schulbuches für Kinder der Landleute, oder Unterricht für Lehrer in niederen und Landschulen, Berlin 1790; vergl. mit Riemann's Beschreib. der Rekan'schen Schule, 4. Ausgabe, Berlin 1809 als das Hauptbuch, um das kennen zu lernen, was durch den Domh. v. Rochow für das Landschulwesen geschehen ist, wohin auch dessen Geschichte seiner Schulen 1795 zu rechnen ist. Idee und Versuch eines Übungsmagazins, wie ein jeder Schullehrer auf dem Lande es haben sollte, Hirschberg und Lissa 1802; C. A. Zeller, Schulmeisterschule, oder Anl. für Landschullehrer zur geschickten Führung ihres Amtes 2c., Zürich 1807; Ders., Die Elementarschule, ihr Personal 2c.; [Diesterweg, Wegweiser für deutsche Lehrer, 5. Aufl., Essen 1873; (Langenberg, sein Leben und seine Schriften, Frankfurt 1867;) Gräfe, Die deutsche Volksschule, 2 Bde., Jena 1847; Neue Bearbeitung von Schumann; Jena 1877; Lüben, Der Religionsunterricht in der Volksschule; Grundsätze und Lehrgänge für den deutschen Sprachunterricht, Anweisung zu einem method. Unterricht in der Tierkunde 2c. Dittes, Grundriß der Erziehungs- und Unterrichtslehre, Geschichte der Pädagogik 2c., Leipzig; Curtmann, Die Reform der Volksschule, Frankfurt 1851; Ders., Die Schule und das Leben, 2. Aufl., Friedberg 1847; *Dörpfeld, Die freie Schulgemeinde 2c., Gütersloh 1863; Ders., Die 3 Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassungen, Elberfeld 1869; Ders., Die Theorie des Lehrplanes, Gütersloh 1873; Ders., 2 pädagog. Gutachten 2c., Gütersloh 1877; Eisenlohr, Die Idee der Volksschule nach den Schriften Schleiermacher's, Reutlingen 1852; Bock, Wegweiser für Volksschullehrer, Breslau; Ders., Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule 2c., 2. Aufl., Barmen 1882; (Im Anhang ist ein vollständiges Verzeichnis der Dörpfeld'schen Schriften und Aufsätze gegeben.) Rein, Pickel, Scheller, Theorie und Praxis des deutschen Volksschulunterrichts, 1.—5. Band, Dresden 1882; Kellner, Volksschulkunde; Ders., Aphorismen, 9. A., Essen; Schütze, Ev. Schulkunde, 3. A., Leipzig; Ziller, Grundlegung, Leipzig; A. Richter, Konzentration des Unterr. in der Volksschule, Leipzig 1865; K. Richter, Die Anforderungen der Gegenwart an

den Volksschullehrer, Leipzig 1867; Kehr, Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichts, Gotha 1877; Ders.. Die Praxis der Volksschule, 9. Aufl., Gotha; Armstroff, Der Unterrichtsstoff in der Erziehungsschule, Langensalza, Beyer & Söhne 1884. Weber, Die Geschichte der Volksschulpädagogik, Eisenach 1877; Strack, Geschichte des deutschen Volksschulwesens, Gütersloh 1872; Heppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens, 3 Bde., Gotha; Guth, Praktische Methodik mit Lehrgängen und Lehrproben, 4. A., Stuttgart 1883; Kellner, Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern mit besonderer Rücksicht auf das Volksschulwesen, Essen 1869—71; Keller, Geschichte des Pr. Volksschulwesens, Berlin 1873; Stephani, Handbuch der Unterrichtskunst, Erlangen 1835; Scherr, Handbuch der Pädagogik für Lehrer zc., Zürich 1843—44: Mager, Die deutsche Bürgerschule, Stuttgart 1840; Schnell, Die Bürgerschule, Berlin 1865; Wander, Die Volksschule als Staatsanstalt, 2. Aufl., Leipzig 1847; Thaulow, Plan einer Nationalerziehung, Kiel 1848; Lauckhardt, Magazin des gesamten Unterrichtsstoffes, Darmstadt; Stoy, Die Idee der Volksschule (Allgemeine Schulzeitung 1873, 1—4); Harckort, Bemerkungen über die preuß. Volksschule, Berlin 1871; Weiß, Das wahre Bedürfnis der pr. Volksschulen, Berlin 1873; Organisation, Leitung und Aufsicht der Volksschule, Wittenberg 1878; Keller, Deutsche Schulgesetzsammlung, Berlin; Rönne, Das Unterrichtswesen des preußischen Staates, 2 Bde., 1858; Müller, Handbuch der ges. pr. Schulgesetzgebung, Berl. 1854; Kletke, Das evangel. Schulrecht des pr. Staates, Berlin 1868.]

2. Unter den Zeitschriften für Volksschullehrer sind zu nennen:

Landschulbibliothek, oder Handbuch für Schullehrer auf dem Lande, herausgegeben von Prenninger, 1.—4. Bd., 1779—1790, und dessen Praktische Ratschläge und Hilfen für Schullehrer und Prediger, Brandenb. 1800; H. G. Zerrenner's deutscher Schulfreund. Ein nützliches Lesebuch für Lehrer in Bürger- und Landschulen, Erfurt 1791—1801, 24 Bde. mit Register; dessen neuer deutscher Schulfreund, Berlin 1801—1818, 32 Bände; Der neue Landschullehrer von P. J. Völter, 5 Bde., Tübingen 1802—1807; dessen theoretisch-praktisches Handbuch für deutsche Schullehrer und Erzieher, ebendas., 8 Bde., 1808—1817; Der Bayer'sche Schulfreund, herausgeg. von H. von Stephani, 1.—11. Bändchen, Erlangen 1811—1818. Im Geist der Pestalozzi'schen Schule: Der Schulrat an der Oder von Krüger und Harnisch, 1.—13. Lief., Breslau 1814—1818, und Harnisch: Der Volksschullehrer; eine Zeitschrift für alle die, welche in Deutschland leitend und lehrend im christlichen Volksschulwesen arbeiten, mit Rücksicht auf die Beförderung der Schullehrer-Witwenkassen, 1. Bdes. 1. und 2. Heft, Halle 1824; Freimütige Jahrbücher der allgem. deutschen Volksschulen von Schwarz, Wagner, d'Autel und Schellenberg, 1. u. 2. Bd., Darmstadt 1819—21; Litteraturzeitung für Deutschlands Volksschullehrer, 1.—5. Jahrg., Ilmenau 1819—24; Niederrheinisch-westfäl. Staatsschrift für Erziehung und Volksunterricht, von Russel, 1.—6. Heft, Aachen 1824; [Ballien, Die evangel. Volksschule, Brandenburg; Norddeutsche Schulzeitung, Minden; Pädagog. Zeitung für Norddeutschland, Berlin; Schulblatt für die Provinz

Brandenburg, Berlin; Sächs. Schulzeitung, Leipzig; Leipziger Blätter für Pädagogik, Leipzig; Kirchen- und Schulblatt, Weimar; Süddeutscher Schulbote, Stuttgart; Die Volksschule, Stuttgart; Östr. Schulbote, Wien; Freie pädag. Blätter, Wien; Schul- und Kirchenbote für das Sachsenland, Hermannstadt; Schweizerische Lehrerzeitung, Frauenfeld; Allgemeine deutsche Lehrerzeitung, Leipzig; Rheinische Blätter für Erz. und Unt., Frankfurt a. M.; Cornelia, Leipzig; Repertorium der Pädagogik, Ulm; Pädag. Jahresbericht, Leipzig; Zentralblatt für pädag. Litteratur, Wien: Deutsche Schulzeitung, Berlin; Preußische Lehrerzeitung, Spandau; Thüring. Schulzeitung, Gera; Rheinisch-Westfäl. Schulzeitung, Aachen; Schlesische Schulzeitung, Breslau; Bairische Lehrerzeitung, Fürth; Schweiz. Schularchiv, Zürich; Die Praxis der Schweiz. Volks- und Mittelschulen, Zürich und viele andere; Pädagogium, Monatsschrift für Erziehung und Unterricht, herausgeg. von Dittes, Leipzig und Wien; Wegweiser durch die pädag. Litteratur, Wien; Chronik des Volksschulwesens von Seyffarth. Von Herbartischem Standpunkte aus werden geleitet: Deutsche Blätter für erz. Unt. v. Mann, Langensalza; Evang. Schulblatt v. Dörpfeld, Gütersloh; Die Erziehungsschule von Barth, Leipzig; Jahrbuch des Vereins für wissensch. Pädagogik, Leipzig; Pädag. Korrespondenzblatt, Leipzig; Pädagog. Studien von Rein, Dresden.]

3. Ein mit Kenntnis und pädagogischem Urteil entworfenes Verzeichnis auserlesener Schriften für Schullehrer findet man in der Kleinen Schulbibliothek von Natorp für Lehrer in Volksschulen, Essen 1820; Ziegenbein's Handbibliothek für Schullehrer, Magdeb. 1815 und in Steinmüller's Helvet. Schulmeisterbibliothek, 2 Bde., 1801; — Ferner in Diesterweg's Wegweiser; Schott's Handbuch der pädag. Litteratur; Kehr's Praxis der Volksschule; Lüben-Dittes, Pädag. Jahresbericht; Seyffarth, Chronik des Volksschulwesens u. a. Schriften.]

Erstes Kapitel.

Von den Lehrern in Elementarschulen und ihrer Bildung.

59. Lehrerbildung und Lehrerseminare.

Die unerläßliche Forderung an den Lehrer, welche Art des Unterrichts er auch besorgen, welcher Art von Schule er auch vorstehen mag, bleibt immer, daß er das selbst wisse und könne, was er andere lehren soll. Da nun die Schulen überhaupt und nach ihren verschiedenen Bestimmungen den Zweck haben, Kenntnisse mitzuteilen und sie gebrauchen zu lehren, so sind sie insofern zugleich Bildungsanstalten künftiger Lehrer. Es könnte daher überflüssig scheinen, für diese noch besondere anzulegen, wenn das Wissen zugleich die Einsicht verschaffte, das Erlernte auch anderen mitzuteilen. Daß dies nicht der Fall sei,

beweist das Beispiel selbst vieler gründlichen Gelehrten, denen es eben so sehr an allem Talent des Vortrages und aller Unterrichtsgabe, als an dem richtigen Urteil fehlt, was aus der großen Masse ihres Wissens, den Jahren, den Fähigkeiten und übrigen Bedürfnissen ihrer jedesmaligen Schüler angemessen sei. Von dieser Erfahrung ist die Idee, eigene Bildungs- und Vorbereitungsanstalten oder Pflanzschulen (Seminare) für die zu errichten, welche nicht nur für ihren eigenen Bedarf das ihnen Nötige gelernt haben, sondern dem öffentlichen Unterricht ihr Leben oder doch die besten Jahre desselben zu widmen gedenken. Kein Seminar vermag zwar Lehrtalente dem, welchen sie gänzlich fehlen, zu verleihen; aber wo die Anlage dazu vorhanden ist, kann sie es entwickeln und zugleich vor vielen Mißgriffen und Fehlern bewahren, die wenigstens angehenden Lehrern fast unvermeidlich begegnen. Am dringendsten ist das Bedürfnis einer solchen Lehrerbildung für die Elementarschulen, da bei der großen Menge derer, welche darin zum Unterricht nötig sind, sehr viele sein müssen, welchen eine höhere Bildung abgeht, die bei den Lehrern höherer Schulen unerläßlich ist und selbst gewissermaßen einen Teil der Vorbereitung ausmacht.

60. Wahl der Elementarlehrer.

Hierbei entsteht zuvörderst die Frage, welche Personen sich zu Elementarlehrern, folglich für solche Seminare am meisten eignen möchten? Bei der Beantwortung ist in Anschlag zu bringen, daß selbst nach manchen Verbesserungen die Lage der meisten Lehrer in Land- und niederen Stadtschulen so eingeschränkt, und ihr Auskommen so kümmerlich ist, daß, wer einigermaßen in einem anderen Beruf sein Fortkommen zu finden hoffen darf, schwerlich geneigt ist, sich zu jenem zu entschließen; und wer sich ebenfalls in der Jugend, durch einen gewissen Eifer für die Sache getrieben, durch keine Schwierigkeiten abschrecken ließ, doch, wenn er älter und kälter geworden ist und von Nahrungssorgen gedrückt wird, sich leicht unglücklich zu fühlen anfängt. Aus diesem Grunde ist es, so lange nicht eine sehr bedeutende Verbesserung der Lehrstellen zustande gekommen ist, auf keinen Fall ratsam, in diese Seminarien Personen aufzunehmen, welche durch Wohlstand verwöhnt sind, oder in wissenschaftlicher Bildung schon zu bedeutende Fortschritte gemacht haben. Eben daher dürfte schwerlich, ohne eine totale Veränderung der ganzen Lage der Dinge, auf Kandidaten des Predigtamts zunächst zu rechnen sein.[1]) Vielen schien es weit ratsamer, die Lehrer des Landvolkes aus dem Landvolke selbst zu nehmen, da ihre ganze Natur und ihr früheres Leben und Treiben dem, was einst die Landkinder treiben sollen, weit näher verwandt sei. Wenn nur auch der vorbereitende Schulunterricht immer so zweckmäßig gewesen wäre, daß sie nicht im Seminar selbst gewissermaßen alle Elemente

erst lernen müßten, wodurch ihr Geist zu spät die Gewandtheit erhält, welche doch zum **Lehrer**, auch selbst der Elementarkenntnisse, notwendig ist. Dies abgerechnet, möchten allerdings recht ausgezeichnete Köpfe unter dem Bauernstande, Jünglinge, die ein innerer Trieb, oder der Einfluß des Predigers, oder eine frühe Teilnahme am Unterrichten des Schullehrers weiter als die meisten geführt hat, desgleichen junge Leute aus den ärmeren Ständen, welche in einer **Gelehrtenschule**, wenigstens die mittleren, in einer höheren Bürgerschule die oberen Klassen, und ein Alter von siebzehn bis achtzehn Jahren erreicht hätten und besondere Anlage und Neigung zum Unterrichten zeigten, die schicklichsten Subjekte für ein Seminar sein. Dagegen haben **Handwerker**, die ihre Profession oft aus Stolz oder Arbeitsscheu aufgeben, selten die nötigen Vorkenntnisse und Lehrgaben; **verwöhnte** und **sittlich verdorbene Bedienten** am allerseltensten. **Invaliden im Militärstande** aber sind fast nie für solche Posten geschickt.[2])

Anmerkung. 1. Etwaige neuere Schriftsteller haben vorgeschlagen, daß die Regierung eines Landes, auch selbst bei Patronatstellen es zum Gesetz machen sollte, daß **keinem** eine Landpredigerstelle übertragen werden dürfe, der nicht einige **Jahre** in Land- und Bürgerschulen gelehrt habe. Schon **Luther** sagte: „Wenn ich Ordnung zu stellen hätte — ließ ich mir gefallen, daß man keinen zum Diakon oder Pfarrer wählt, er hätte denn zuvor ein Jahr oder drei in Schulen neben guten Künsten den Katechismus die Kinder gelehrt und fleißig mit ihnen repetiert. Schulen sind auch Tempel Gottes, darin lehrt und lernt man, was einem Kirchendiener zu wissen vonnöten ist. Darum die alten Propheten zugleich Pfarrer und Schulmeister waren.“ Gleichwohl hat es sehr große Bedenklichkeiten, ein Gesetz daraus zu machen.

a) Schon der zu häufige Wechsel würde schaden. Viele würden gerade dann abgehen, wenn sie eben brauchbar zu werden anfingen. Wie oft, ja immerfort würde ein neuer ungeübter Lehrer eintreten!

b) Der Landschullehrer besorgt auch die Leitung des Kirchengesanges, die Orgel u. s. w.; wer sollte es auch sonst? Wie kann man das von jedem Predigtamtskandidaten erwarten? Unter den Bauern ist allzu selten jemand dazu geschickt.

c) Es würde, was noch weit bedenklicher ist, vielen Mitgliedern des Predigerstandes ein sehr wichtiges Bildungsmittel entzogen werden — die **höheren Lehrerstellen in Schulen und Familien**. Die meisten Theologen sind arm, haben also in der Jugend den Vorteil einer besseren und edleren Erziehung entbehrt. In den wenigsten Schulen und Gymnasien haben sie einen Ersatz gefunden. Auf den Akademieen sind sie wohl noch ungebildeter und einseitiger geworden. Kämen sie von diesen sogleich in die — selbst nach allen möglichen Verbesserungen — immer nur dürftig bleibenden Elementarschulen; entbehrten darin alles bildenden Umganges: welche Aussichten für den Predigerstand! Dem Aufenthalt in guten Familien, der fortdauernden Beschäftigung mit den höheren Schulwissenschaften haben sehr viele Prediger **fast allein** ihre Bildung und daneben mannigfaltige Menschenkenntnis zu danken.

d) Wenn schon die beschränkte Lage des Predigerstandes fast überall die Söhne der Wohlhabenden vom Studium der Theologie zurückschreckt, so dürfte ein solches Gesetz dies noch weit mehr bewirken.

Hiermit soll indes nicht behauptet werden, daß nicht an einzelnen Orten, wo die Elementarschulstellen bedeutend verbessert sind, auch Kandidaten am Unterricht teilnehmen, und sich so selbst auf das Predigtamt, besonders unter den Augen guter Prediger, vorbereiten können. Dies würde dem Stande auch Achtung verschaffen! Nur müßte man nicht schlechte Kandidaten wählen, als ob sie dazu gut genug wären.

Man vergl. über die Anstellung der Kandidaten zu Schullehrern: Kann man den Dorfschulen und dem geistlichen Stande aufhelfen, wenn die Kandidaten und Prediger als Schulmeister angestellt werden? Magdeburg 1802; ferner: Sangerhausen, Wäre es ratsam, theologische Kandidaten erst als Lehrer in Landschulen zu gebrauchen? in der deutschen Monatsschrift 1793 Dezember und die hierher gehörigen Aufsätze dafür und dagegen in Schuderoff's Neuem Journal, B. 1, St. 2 u. 3; ferner: Jahrg. 1806, B. 2, St. 1 und Zerrenner's Schulfreund, B. 22; C. Thilo, Pädagogische Bestimmung der Geistlichen, Frankfurt 1811.

[Bei dem wachsenden Theologenmangel ist die Frage über die Verwendbarkeit der Geistlichen als Schullehrer längst nicht mehr ventiliert worden. Und doch dürfte dieselbe nicht ohne weiteres von der Hand zu weisen sein. Nur in den deutschen Gemeinden Siebenbürgens verwalten gegenwärtig eine größere Anzahl von Theologen Schulstellen auf dem Lande.]

2. Es bedarf kaum der Erinnerung, daß es keinen Stand giebt, aus welchem nicht einzelne brauchbare Subjekte für ein solches Seminar hervorgehen könnten. Indes dürfte es doch gut sein, gewisse allgemeine Prinzipien bei der Wahl zum Grunde zu legen und nur nach der allersorgfältigsten Prüfung von ihnen abzuweichen. Sogar die unglückliche Idee Friedrichs II., invalide Soldaten zu Schulmeistern zu bestimmen, kann ja wohl in einzelnen Fällen gelingen. Es giebt sehr gescheite, hinlänglich gebildete, humane und in mehreren Fertigkeiten geübte Unteroffiziere, welche eine geringe Verwundung in den besten Jahren zum Dienst, aber nicht zu einem ruhigeren Geschäft unfähig gemacht haben kann. Aber dies gehört doch nur zu den Ausnahmen. — [Niemand wagt jetzt mehr im Ernst von solchem Zuzug zum Lehrerstande zu sprechen. Auch ist der Zudrang zum Lehrerberuf seit dem Jahre 1877 überall im deutschen Reich ein so großer, daß die Hoffnung auf Beseitigung des Lehrermangels eine berechtigte ist. In Preußen hatte derselbe allerdings nach dem deutsch-französischen Krieg, in den Zeiten, wo man sich von den idealen Berufszweigen abwandte, einen so bedenklichen Umfang erhalten, daß Jahre des stärksten Zuzuges nötig sein werden, um den Lehrermangel ganz zu beseitigen. Es ist viel über diese Frage geschrieben und gestritten worden in Zeitschriften, auf Versammlungen; so Stoy gegen Dittes. S. Dr. Schneider, Der Lehrermangel, eine Gefahr für das deutsche Volksleben (Kehr's pädagog. Bl. I. Bd. S. 474 ff.)]

61. Bildung der Seminaristen. Intellektuelle.

Das Seminar hat nun dafür zu sorgen, daß junge Männer, welche sich zu Lehrern in Landschulen oder auch in Bürgerschulen bilden wollen, intellektuell, moralisch, pädagogisch zu einem solchen Amte vorbereitet werden. Der allgemeinste Grundsatz der intel-

lektuellen Bildung sei: „über alles, was sie künftig die Kinder des Volkes lehren sollen, zuvörderst ihnen selbst deutliche und zusammenhängende Begriffe beizubringen, und sofern es mechanische Fertigkeiten sind, ihnen zu deren Einübung behilflich zu sein, folglich sie recht eigentlich schulmäßig über dies alles zu belehren, dabei aber nie zu weit über die Grenzen jener erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten hinauszugehen".[1] Das Letztere ist für junge Männer dieser Art im hohen Grade gefährlich; teils weil sie darüber die Gründlichkeit und Genauigkeit im Erlernen dessen, was für sie Hauptsache ist, versäumen; teils weil die Versuchung ihnen so nahe liegt, sogleich von dem Höheren, was sie selbst kaum halb gefaßt haben, wieder Gebrauch im Unterricht zu machen. Vor allen Dingen wäre daher auf eine deutliche und praktische Religionskenntnis hinzuarbeiten, und damit die Anleitung zu einem recht verständigen Gebrauch der Bibel, als dem Buch, von welchem fortdauernd und oft fast allein die geistige Bildung der niederen Stände ausgeht, zu verbinden. Nächstdem sind die Hauptgegenstände, womit die Seminaristen bekannt zu machen, und worin sie nach verschiedenen Lehrkursen für die Anfänger und für die Reiferen zu üben sind, die gemeinnützigsten naturwissenschaftlichen Kenntnisse, desgleichen das Nötigste aus der Erdkunde, Welt- und besonders Vaterlandsgeschichte, der Sprachlehre, dem Landbau und der populären Gesundheitslehre; dann Fertigkeit im vollkommenen Lesen, im Rechnen, im Zeichnen, im kalligraphischen und orthographischen Schreiben, wie auch in einem natürlichen und verständlichen schriftlichen Ausdruck der Gedanken; endlich Vokal- und Instrumentalmusik.[2] Dies kann aber teils durch den ihnen unmittelbar zu erteilenden Unterricht, teils durch Lesung sehr sorgfältig gewählter und durchaus auf ihre Bestimmung berechneter Schriften geschehen.[3]

Anmerkung. 1. Ich wünsche zu irren, wenn ich befürchte, daß in mehreren neueren Schulseminaren in und außer Deutschland gegen den wichtigsten Grundsatz der höchsten Einfachheit gefehlt ist. Von einigen ist es notorisch. Die Vorsteher, oder wenigstens Unterlehrer, welche meistenteils Männer sind, die eine eigentlich gelehrte Bildung haben, unterscheiden viel zu wenig, was für sie selbst nützlich und interessant sein mag, von dem, was dem künftigen Landschulmeister nützt und frommt. Eine Folge davon ist, daß

a) zwar wohl auf Aufklärung des Verstandes, besonders in der Religion hingearbeitet wird, daß aber die Art, wie dies geschieht, viel mehr geschickt ist, Zweifler an allem zu bilden, als sie in der Religionskenntnis zu befestigen, weil es so sehr an jener echten Lehrweisheit fehlt, die bei dem Religionsunterricht des Volkes das Unerläßlichste ist. Daher wird die Bibel, die nicht nur das Buch des Volkes ist, sondern recht behandelt, es auch zu bleiben verdient, viel zu sehr bei seite gelegt, oder, statt reine religiöse und moralische Ideeen aus ihr zu entwickeln, ein abstraktes Religions- und Moralsystem

hineinphilosophiert, womit hernach der Schulmeister, wenn er nun über die Bibel lehren soll, nichts anzufangen weiß. Dazu kommt, daß man

b) häufig zu viel spekulative Untersuchungen in den Unterricht mischt, und wohl gar höhere Philosophie, welchen Namen sie auch trage, jungen Männern mitteilt, die mit einer gesunden natürlichen Logik und mit einer auf Gemeinsinn und Erfahrung gegründeten Sittenlehre vollkommen ausreichen könnten, aber durch jenen für sie sehr unglücklich angeregten Hang zum Spekulieren verwirrt und verschroben werden. Man kann vor dieser Überkultur nicht laut genug warnen. Sie verdirbt die besten Köpfe und macht sie zum populären Unterricht gänzlich ungeschickt.

M. s. über jene sehr allgemeine Anklage der Seminare, z. B. Henning's Resultate, Bemerkungen, Vorschläge aus dem Gebiete der Pädagogik, (Altona 1800), S. 97 ff.; in Guts Muths' Bibl. 1801, B. 2 St. 3 und B. 3 St. 2 und in Schuderoff's Journal, 1. Jahrg. 2. Bd., S. 385. [So auch die Schriften, welche Bezug nehmen auf die Entstehung der preuß. Regulative vom Jahr 1854, z. B. Stiehl, Meine Stellung zu den drei preußischen Regulativen. Berlin 1872.]

2. Von allen im Paragraph angeführten Gegenständen ist selbst dem untersten Schullehrer ein gewisses Maß zu wünschen. Denn von ihnen allen kann er von Zeit zu Zeit im Schulamte Gebrauch machen. Einige sind wesentlich notwendig. Der Einsicht und Weisheit des Lehrers der Seminaristen muß es überlassen bleiben, wie weit er in einer jeden zu gehen habe. Indes ist eine gewisse Norm darüber, welche das Material bestimmte und die Grenzen absteckte, in einem jeden Seminar zu wünschen, damit der Wechsel des Lehrers nicht zu viel Wechsel in die Methode bringe.

3. Das Seminar muß für die Eintretenden, die oft sehr versäumte und unwissende Jünglinge sind, eine förmliche Schul- und Unterrichtsanstalt in den genannten Lehrgegenständen nach einer wohl überlegten Folge sein. Nichts wäre verkehrter, als mit einer Methodologie des Unterrichts anzufangen. Erst müssen sie das Lehrmaterial inne haben, ehe vom Lehren die Rede sein kann. Psychologie, Pädagogik, sowie die Methodik gehören in den höheren Kursus. Praktisch lehrt sie der ihnen selbst erteilte Unterricht [sowie die Übung in der Seminarschule, welche gegenwärtig kaum noch an einem Seminar fehlen dürfte.]

62. Sittliche und religiöse Bildung der Seminaristen.

Die Schullehrer sollen, so gut als die Prediger, Vorbilder der Gemeinde, ihr häusliches und öffentliches Leben soll eben so lehrreich als ihr Unterricht sein, um so mehr, da der enge Kreis, worin sie leben, sie der Beobachtung eines jeden Gemeindegliedes so bloß stellt. Auch darauf muß folglich die Bildung im Seminar gerichtet, es muß eine religiöse und moralische Erziehungsanstalt für sie sein. [1]) Zur Erreichung dieses Zwecks scheint es am vorteilhaftesten, wenn Landschullehrer-Seminare auch wirklich auf dem Lande selbst angelegt werden. Die Einfachheit der Lebensart und der Sitten, die Entfernung von den künstlichen Bedürfnissen, den Verwöhnungen, den Lustbarkeiten, den Verderbnissen der Städte, welche auf junge Leute gerade in diesen Jahren so

stark, oft so unwiderstehlich wirken, würde in ihnen einen genügsamen, reinen, einfachen Sinn erhalten, sie an Arbeitsamkeit, Frugalität, Sparsamkeit und Bescheidenheit leichter gewöhnen, als wenn sie von dem allen das Gegenteil um sich her erblicken. Läßt sich dies nicht ausführen — wie es denn auch seine eigentümliche Schwierigkeiten hat — so muß wenigstens eine Mittelstadt gewählt werden, die Aufsicht genau, das Verhältnis zwischen dem Aufseher und den Seminaristen bestimmt, die Zeitanwendung abgemessen, strenge Moralität Bedingung der Aufnahme sowohl als des Bleibens im Seminar sein. Man muß ihnen selbst dabei die Wohlthat erzeigen, sie zwar nie geringschätzig oder barsch, aber äußerst einfach zu behandeln. Selbst zu viel Teilnahme an feinen gebildeten Gesellschaften oder an öffentlichen Vergnügungen dürfte für ihre künftige Lebensart nicht zweckmäßig sein. Der Mensch verwöhnt sich in den Jugendjahren gar zu leicht, und diese Verwöhnung macht ihn hernach unbrauchbar und unglücklich.[2])

Anmerkung. 1. Die Erhaltung eines guten sittlichen Tones und Geistes hat bei dem engen Zusammenleben junger Leute, zum Teil aus niederen Ständen, welche doch immer die meisten Seminaristen liefern, nicht geringe Schwierigkeiten. Die unvermeidliche Familiarität geht so bald in Gemeinheit über, und der stille, ernste, religiöse Jüngling wird leicht der Spott der rohen Menge. Darum ist es die größte Aufgabe für den Aufseher eines solchen Seminars, seine Schüler mit einem wahrhaft sittlichen und frommen Geiste zu durchdringen und dadurch die Begeisterung für das hohe Geschäft der Menschenbildung zu nähren, damit nicht so mancher, wie nur zu oft der Fall ist, sittlich verdorbener aus dem Seminar gehe, als er hineintrat.

Von dieser Seite betrachtet, würde die Bildung der Volksschullehrer, zu zwei oder drei, unter den Augen recht tüchtiger Schulhalter oder recht thätiger Landgeistlichen ungleich wünschenswerter sein. Aber woher solche Männer in Menge nehmen?

2. In manchen Residenzstädten großer und kleiner Fürsten werden die Choristen, welche hernach Landschullehrer werden sollen, mit bei den Theatern gebraucht. Schwerlich läßt sich ein schlechterer Bildungsort für ihre künftige Bestimmung denken. Was soll so viele Eindrücke, die hier auf die Phantasie junger Leute gemacht werden, wieder austilgen? Mehrere sonst schätzbare Seminare sind dadurch in ihrem Inneren zerstört und gänzlich ausgeartet. Aber dies ist nicht der einzige Fall, wo man wichtigere Rücksichten über den Bedürfnissen des Luxus und der Vergnügungssucht aus dem Auge verliert.

[Die im Voranstehenden geschilderten Zustände sind längst beseitigt. Kaum eine der verschiedenen Schulorganisationen Deutschlands hat so viele durchgreifende Verbesserungen in dem letzten Jahrzehnt erfahren wie die Lehrerbildungsanstalten. Daher ist manches aus dem oben Stehenden nicht mehr zutreffend. Die neuere Litteratur über die deutschen Seminare siehe im folgenden Paragraphen.]

63. Pädagogisch-didaktische Bildung der Seminaristen.

Die pädagogische Bildung der Seminaristen besteht in der Anleitung zur wirklichen Führung ihres Amts, wozu die Bekanntmachung mit den Materialien des Unterrichts die Vorbereitung war. Diese wird ihnen teils dadurch verschafft, daß sie in bestimmten Stunden bei dem Unterricht, welchen die Lehrer des Seminares Kindern von verschiedenen Altern und Fähigkeiten erteilen, zugegen sind, um Methode zu lernen; teils durch theoretischen Unterricht über Erziehungs- und Unterrichtskunst; teils durch eigne Übungen im Unterrichten, sowohl in Gegenwart eines Lehrers, oder auch andrer Seminaristen, als auch nach und nach allein. Folglich muß einem jeden Seminar eine Schule zugeordnet sein. Nächstdem sind sie mit allen Teilen und Verhältnissen ihres künftigen Amts gehörig bekannt zu machen, wozu auch Aufgaben und Auszüge aus dahin gehörigen Schriften dienen können. Und da noch immer so manche Stunde übrig bleiben wird, weil es kaum ratsam wäre, sie durch unaufhörliche Geistesarbeiten zu ermüden: so dürften diese am nützlichsten teils zu musikalischen Übungen, teils zu mechanischen Beschäftigungen, solchen vorzüglich, von denen auch auf dem Lande guter Gebrauch gemacht werden kann (Gärtnerei, Bienenzucht), angewendet werden. Ein eigentliches Handwerk führt den Schullehrer von seinem wichtigen Berufe gar zu leicht ab und verwandelt die Schulstube in eine Werkstatt. Aber man kann in vielen Dingen (z. B. Buchbinden, Papparbeit) Geschicklichkeit und Industrie beweisen, ohne ein Professionist zu sein. Und das wird weder den Schullehrer entehren, noch auch seinem Geschäft hinderlich sein.

Anmerkung. Die meisten dieser Ideeen sind vollständiger, als hier der Zweck war, in den bereits oben angeführten Schriften über die Elementarschulen (s. § 57) dargestellt.

Andere beschäftigen sich mehr unmittelbar mit der Organisation der Seminarien. Dahin gehören:

Natorp und Busch, Über die Bildung der Elementarschullehrer in Seminaren, in der Quartalschrift für Religionslehrer 1804, Qu. 4; Seiler, Plan zu Schullehrerseminaren rc., Erlangen 1787; E. Bernhardt, Ideeen zu einem Schulmeisterseminarium, — in Guts Muths' pädagogischer Bibliothek 1809, Mai, Juni, Juli und Dezember; vergl. mit dessen Plan zu einer pädagogischen Gesellschaft, ebendas. 1805, September, und Münter, Anweisung für Lehrer in Schullehrerseminarien, ebendas. 1809, August—Oktober. Aus dem Gesichtspunkt der schweizerischen Pädagogen ist der Gegenstand betrachtet in Niederer's Darstellung des Pestalozzi'schen Erziehungsunternehmens, Iferten 1817, S. 154—95 und Fellenberg's Darstellung der Armen-Erziehungsanstalt in Hofwyl, Aarau 1813, S. 16—32.

Auch in den historischen Nachrichten von Schullehrerseminarien wird man manche hierher gehörige treffliche Ideeen finden. M. s. unter anderen: J. C. Salfeld's Geschichte des Schullehrerseminarii und dessen Freischule zu Hannover 1806; Rehm's Nachricht und Beschreibung des Schullehrerseminars

zu Kassel 1796; Fr. L. Reinhold's Beschreibung der Seminare zu Mecklenburg, Stettin, Ludwigslust, Greifswald und Berlin, Rostock 1802, und S. G. Frisch, Geschichte und Beschaffenheit der Bildungsanstalt für Lehrer zu Freiberg, 1809; Geiße, Geschichte einer Schullehrergesellschaft in Kurhessen, Lüneb. 1822; Über den jetzigen Standpunkt des Volksschulwesens, besonders der Seminaren im preußischen Staat, Leipzig 1824. Von der Einrichtung vieler anderen Schulmeisterseminare giebt die Schrift von Krünitz, Die Landschulen, Berlin 1799, genaue Nachricht und liefert Auszüge aus den darüber erschienenen Schriften.

Über die Bildung künftiger Volksschullehrer in Gymnasien s. m. Zerrenner's Schulfreund B. 21; ferner Guts Muths' Bibliothek 1801, B. 1. St. 2.; B. 2. St. 4.; 1802, B. 1. St. 2. und B. 3 St. 2.; 1803, B. 3. vorzüglich B. 2. S. 243., und Schuderoff's Journal, 1804. B. 2. St. 3. S. 383. und 1805 B. 1. St. 3. S. 381. Eine Kritik der Anstalten enthält die Schrift: Landschullehrerseminare ohne direkte Vorbereitungsanstalten auf sie sind nichts als Treibhäuser. Görlitz 1822.

[Nebe, Der Schullehrerberuf, Eisenach 1827; Sickel, Handbuch der Schulmeisterklugheit, Erfurt 1835; Wörlein, Briefe über die Bildung der Lehrer, Nürnberg 1836; Harnisch, Die Schullehrerbildung, Eisleben 1836; Zeller, Die Schulmeisterschule, 4. Aufl., Leipzig 1839; Eisenlohr, Die Schullehrerbildungsanstalten Deutschlands, Stuttgart 1840; Vineas, Schullehrerseminarien und Volksschulen, Oldenburg 1845; Honcamp, Die Schullehrerseminarien und ihre Reorganisation im Geiste der Zeit 1849; Diesterweg, Zur Lehrerbildung 1849; Päd ag. Jahresbericht, 1849; Schütze, Die Seminarnot, 1851, Jacobi, Über die Notwendigkeit der Umgestaltung der Schullehrerseminare, 1849; Steglich, Der Bildungsgang des Volksschullehrers, 1857; Chr. Fr. Schmidt, Zur Seminarfrage, 1867; K. Schmidt, Zur Reform der Lehrerseminare und der Volksschule, 1863; Gilbert, Exposé, 1867; Deinhardt, Über Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten, 1869; Keferstein, Beiträge zur Frage der Lehrerbildung, Köthen; Zwick, Die Ziele der modernen Lehrerbildung, 1869; Seyffarth, Die Seminare für Volksschullehrer, Berlin 1869; Stoy, Organisation des Lehrerseminars, Leipzig 1869; Leutz, Die Theorie und Praxis des pädagogischen Unterrichtes an den deutschen Schullehrer-Seminaren, Karlsruhe 1870; Stoy, Lehrerberuf und Lehrerseminar, Wien 1868; Stamm, Die Erfordernisse einer besseren Lehrerbildung, Darmstadt 1873; Wunderlich, Die Seminarfrage, Leipzig 1874; Richter, Die Reform der Lehrerseminare, Leipzig 1874; Schulaufsicht und Lehrerbildung in Bayern, Würzburg 1874; Boodstein, Die Seminarbildung. Pädag. Studien. 10. Heft. Wien 1877; Dörpfeld, Etwas über Seminarbildung; Just, Über die Stellung des Lehrerseminars ꝛc., Deutsche Blätter 1879, Nr. 18 ff.; Kehr, Bericht über die Verhandlungen der Seminarsektion ꝛc., Pädag. Blätter, 1. Bd., Gotha 1872; Rein, Schablonenhafte Methodenreiterei auf den Seminaren (Dörpfeld's ev. Schulblatt, 1876, S. 353 ff.); Rein, Über die Organisation der Lehrerbildung in Deutschland; Volksschullehrerseminar, Artikel in Schmid's Encyklopädie von Dr. Schneider. Vergl. auch die Darstellungen der Geschichte der Pädagogik, wie von K. Schmidt, Ruhkopf, Wohlfahrt, Raumer, Schwarz, Heppe, Palmer, Schütze, Ballien, Baur, Braubach, Böhm u. a. Ferner eine große Reihe von Aufsätzen in den pädagogischen Zeitschriften, wie in den Rheinischen Blättern, in den Leipziger Blättern für Pädagogik, in der Allgem. Schulzeitung, im Brandenburger Schulblatt, im preuß. Centralblatt, in Beckedorff's Jahrbüchern u. a. Namentlich aber *Kehr, Pädagog. Blätter für Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten. Gotha. Seit 1872; Schulblatt der evang. Seminare Schlesiens. Breslau. Seit 1850.

Einzelne Seminare haben in der neueren Zeit auch ihren Geschichtsschreiber

gefunden, so das Seminar zu Weißenfels, Gotha, Eisenach, Dresden-Friedrichstadt, Hannover, Wunstorf, Neuzelle, Münsterberg, Minden-Petershagen, Grimma, Friedberg u. a.

Eine Reihe von Seminaren geben jetzt auch alljährlich oder in längeren Zeiträumen Jahresberichte heraus, so: Wien, Bielitz, Salzburg, Prag, Montabaur, Altdorf, Straubing, Annaberg, Bonn, Friedrichstadt-Dresden, Grimma, Nossen, Plauen, Zschopau, Karlsruhe, Meersburg, Bensheim, Friedberg, Kaiserslautern, Oschatz, Klagenfurt, Unterstraß bei Zürich, Troppau, Halberstadt, Wiener-Neustadt, Speyer, Pyritz, Borna, St. Pölten, Schleiz, Kreuzlingen, Gotha, Weimar, Eisenach, Delitzsch u. a.]

64. Einfluß der Prediger auf die Bildung der Elementarschullehrer.

Da in Seminaren immer nur ein Teil der Lehrer gebildet werden kann, es aber der größern Anzahl derselben an Gelegenheit dazu fehlt oder gefehlt hat, so ist umsomehr zu wünschen, daß die Religionslehrer, besonders auf dem Lande und in kleinen Städten, sich des im allgemeinen noch so sehr versäumten Schullehrerstandes annehmen. Wie viel Zeit dazu muß nicht vielen von ihnen übrig bleiben, wenn man ihre Geschäfte mit dem vergleicht, was von allen Schulmännern und so vielen Civilbeamten auf größern und kleinern, zum Teil oft sehr schlecht belohnten Posten gefordert wird. Und welches Verdienst können sie sich erwerben, wenn sie nicht nur an dem Unterricht der Jugend, vorzüglich dem Religionsunterricht selbst einigen Anteil nehmen,[1]) sondern daneben teils fähige Jünglinge zu Elementarlehrern bilden, teils ältern versäumten Schullehrern nachhelfen, und wo irgend eine solche Nachhilfe angebracht ist, auch sie noch der Jugend durch Anweisung und Beispiel nützlicher zu machen suchen. Nicht jeder Prediger ist dazu geeignet. Wer aber Lust und Liebe zum Schulfach und zu den Kindern des Volks hat, der wird, wie die Erfahrung schon hie und da lehrt, es sehr leicht dahin bringen können, daß sich etwa wöchentlich immer ein Kreis nahewohnender Schullehrer um ihn versammelte, und teils förmlich über Materie und Form des Unterrichts belehrt, teils durch Gespräch über Schulgegenstände aufgeregt und fortgebildet würde. Solche regelmäßige Zusammenkünfte benachbarter Freunde und Arbeiter an einem großen Werk, zu denen besonders auch geistliche Inspektoren und Superintendenten aufmuntern und mitwirken, auch zu diesem Behuf Lesezirkel veranstalten sollten, werden höchst segensreich wirken, und, wenn sie immer fortdauern, unstreitig noch einflußreicher als bloße auf einige Wochen beschränkte Lehrkurse sein, so sehr auch diese zu den rühmlichen Veranstaltungen der neuern Zeiten gehören.[2])

Anmerkung. 1. Der an sich billige Wunsch, daß der Prediger selbst an dem Schulunterricht, sei es auf dem Lande, sei es hie und da auch in Stadtschulen teil-, und besonders die Religionsstunden übernehme, und dadurch besonders unwissende oder sehr schwache Schullehrer gerade in der wichtigsten

Lektion übertrage, ist hie und da zu einer übertriebenen und unbilligen Forderung geworden.

Zuvörderst kann und darf nicht die Meinung sein, als sollten dadurch die Landschullehrer überhaupt entbehrlich werden, wie man wohl hie und da selbst darauf angetragen hat. Dies machen nicht nur die Orte, wo kein Prediger wohnt, unmöglich, sondern es wäre auch überhaupt höchst unbillig. Der Prediger soll nicht aufhören, ein Mitglied des gelehrten Standes zu sein, und sein Geschäft bleibt überdies immer ein anderes, als das eines auch noch so braven Schulmeisters. Es würde also entweder ein schlechter Schulmeister sein und bleiben, oder, am Abend zum Fortstudieren ermüdet, in seiner eigenen Kultur zurückgehen, und gewiß seine Predigten nur um so nachlässiger bearbeiten. Jeder muß ganz sein, was er sein soll. Der thätigste Mann würde stumpf und müde werden, wenn er Tag für Tag die nicht geringen Beschwerden eines vier- bis fünfstündigen Unterrichts der Dorfjugend ertragen sollte. Es ist dies zwar das Schicksal sehr vieler Prediger in Städten, wenn sie zugleich Rektoren und Konrektoren kleiner Stadtschulen sind. Aber man muß das harte Los einzelner nicht noch allgemeiner machen.

Auch kann nicht von allen Landpredigern dasselbe verlangt werden. Denn die, welche beschwerliche Filiale, gehäufte Wochenarbeiten und mannigfaltige Pastoralgeschäfte haben, von welchen so manche in die Zeit des Schulhaltens fallen, die daneben auch genötigt sind, ihre Wirtschaft zu besorgen, behalten nicht zu viel Zeit übrig.

Aber desto billiger ist die Forderung an die, welche, oft bei den ansehnlichsten Pfründen, die allerbequemste Lage und außer den wenigen Taufen und Trauungen nichts als die Sonntagspredigt und einen Teil des Jahres den Unterricht Katechumenen zu besorgen haben. Gerade ihre Geschäftslosigkeit, ihr eigentlicher Müßiggang, zu welchem sich bei so vielen ein sinnliches Wohlleben gesellt, muß alle wohldenkenden und für das Gemeinwohl interessierten Menschen unwillig machen, wenn sie damit vergleichen, unter welcher Last von Arbeiten so viele treffliche Männer im Staat bei einem höchst dürftigen Lohn seufzen. Man kann es sich auch nicht verbergen, daß eben darin ein Grund liegt, warum der Landpredigerstand in vielen seiner Mitglieder besonders in manchen Gegenden so herabgesunken ist, indem nur wenige äußere Antriebe und bestimmte Geschäfte thätig bleiben, und eben daher, statt sich fortzubilden, immer unwissender, oft sogar immer unsittlicher werden.

Wo demnach der Prediger wahrnimmt, daß besonders der Religionsunterricht von dem Schullehrer, wo nicht ganz verkehrt, doch sehr dürftig besorgt wird, da erwerbe er sich das Verdienst und trete zu. Er bereitet sich dadurch nicht nur gute Katechumenen, sondern bildet auch nach und nach durch sein Beispiel praktisch den Schullehrer, wenn noch irgend etwas an ihm zu bilden ist. Besuchen doch oft seine eigenen Kinder die Schule. Die Zeit, die er doch wohl im Hause ihnen widmen würde, wird er sie nicht gern einem größeren Kreise der gesamten ihm auch angehörenden Jugend widmen wollen? In Stadtschulen ist es ja ohnehin nichts Ungewöhnliches, daß Prediger Religionsstunden halten. Und wenn man oft die übrigen Lehrer kennt — wie vorteilhaft kann es nicht für die Schule werden, wenn anders der Prediger selbst der rechte Mann ist, und es nicht bloß thut, um etwas zu verdienen.

In des verstorbenen Bischof Sack's Schrift über die Verbesserung des Landschulwesens, Berlin 1799, wurde unstreitig die Forderung überspannt. Man vergleiche die ausführliche Kritik in der N. A. D. Bibl. 50. B. I. St. S. 34 bis 58, und Treumann's Urteil im Journal für Prediger 41. Bd. 2. St.; ferner Schuderoff's Bemerkungen über den in den Jahrbüchern der preußischen Monarchie (1801, Januar und Juli) gemachten Vorschlag: die Prediger auf dem

Lande und in kleinen Städten täglich mehrere Stunden Schule halten zu lassen; in dessen Journal für Pred. 1. Jahrg. I. Bd. 2. St. S. 255 und 3. St. S. 423 ff.; auch die Ideeen und Vorschläge zur Verbesserung der Landschulen, Leipzig 1853 und vorzüglich in Kindervater's oben angeführten Briefen, den 11. und 12., S. 156 ff.

2. Wenn man bedenkt, wie unglaublich schwach viele Land- und Parochialschullehrer in's Amt gekommen, und was sie von Haus aus sind, so würde für sie im eigentlichsten Verstande eine Schulmeisterschule höchst wohlthätig sein. Es giebt freilich manche, an denen alle Mühe verloren ist, und ihnen noch im Alter wohl ganz neue Methoden beibringen zu wollen, da sie kaum mit denen, wovon sie doch etwas wissen, fertig werden können, würde ein vergebliches und gewiß mißlingendes Unternehmen bleiben, wie die Zeller'schen und ähnliche Versuche bewiesen haben. Aber es giebt auch genug Bildsame, Wißbegierige und einer Begeisterung für ihr Fach empfängliche Männer im Schulamt, und wie belohnend müßte es für einen Prediger sein, wenn er sich das Verdienst erworben hätte, ihren guten Willen zur Kraft erhöht zu haben. Er müßte nur vor allen Dingen sich selbst in die Theorie des Elementarunterrichts einstudieren und dazu die besten vorhandenen Hilfsmittel gehörig benutzen.

3. Lehrkurse für Schullehrer gehören schon in mehreren preußischen Regierungsbezirken zu den sehr erfreulichen Bestrebungen, den Stand zu heben. Einsichtsvolle Schulräte oder Schulinspektoren versammeln die Schullehrer eines Bezirks auf mehrere Wochen und handeln ganz oder teilweise die Methodik des Schulhaltens ab. Dies hat gewiß manchen Nutzen, aber die Zeit ist für viele, zumal die Schwächeren, gewöhnlich zu kurz. Die Theorie wird höchstens mit dem Gedächtnis gefaßt, aber schnell vergessen. Schule halten lernt man am besten in der Schule, wenn man musterhafte Beispiele hat. Dennoch ist sehr zu wünschen, daß jene Lehrkurse, neben der fortdauernden Einwirkung der Geistlichen, immer allgemeiner werden mögen. Ein treffliches Muster eines solchen Unterrichts für Schullehrer ist Denzel's Volksschule. Ein methodolog. Lehrkursus, gehalten zu Idstein im Herbst 1816 mit einer Anzahl Herzgl. Nass. Schullehrer. Mit 2 Kupfern, Stuttgart 1817. — [In neuester Zeit haben Lehrkurse für Schullehrer stattgefunden, z. B. für Elsaß-Lothringen in Straßburg, für Meiningen in Jena 2c. Über die Fortbildung des Lehrers, s. Zeglin, Praktische Winke über die Fortbildung d. L., Gütersloh 1878.]

Über die Teilnahme der Prediger am Schulunterricht, s. d. 1. Anm. Über ihren Einfluß auf die Vorbereitung und Fortbildung der Schullehrer s. m. C. F. Goes, Über Schullehrerbildung, Nürnberg 1801; dessen Archiv des Instituts für Schullehrer, 2. Teil, Nürnberg 1801 in Guts Muths' Bibliothek 1802. II. und III. Nachrichten von solchen Schulkonferenzen s. m. in Zerrenners. Schulfreunde, I. Teil, S. 52; Schuberoff's Journal, 1802, I. Bd., 3. St 1803, I. Bd. 1804, I. Bd., 3. St.; Völter's Handbuch; F. H. Bolte, Über Nach- und Forthilfe für Lehrer; Riemann's historische Nachrichten von einer unter Schullehrern errichteten Konferenzgesellschaft, Berlin 1817, und Natorp's

Briefwechsel für Schullehrer und Schulfreunde, 3 Bände, Duisburg 1811—1816; G. F. Dinter, Schulkonferenzen des Kirchspiels Ulmenhayn, Neustadt 1821.

65. Bildung und Anstellung einiger Lehrgehilfen aus dem Kreise der Schüler.

Wo Klassen überfüllt sind und nur ein Lehrer angestellt werden kann — und beides ist in Elementarschulen nur zu oft der Fall, — da wird es unstreitig von Nutzen, ja beinahe notwendig sein, auch aus dem Chor der Lernenden die Tüchtigsten auszuheben und ihnen einzelne Abteilungen zum Unterricht in dem, worin sie selbst fest sind, zu übergeben. Wenn dies 1. mit verständiger Auswahl geschieht, 2. die Gewählten erst von dem Meister gehörig angeleitet werden, was und wie sie es zu lehren haben; wenn 3. es ein Ehrenpunkt in der Schule wird, zu der Würde eines Lehrergehilfen zu gelangen; wenn man endlich 4. ihr Lehrgeschäft zunächst nur auf das beschränkt, was mehr ein mechanisches Einüben, ein Vorsagen dessen, was nachgesagt, ein Vorthun dessen, was nachgemacht werden soll, oder ein Wiederholen des Erlernten betrifft: so wächst dadurch nicht nur dem Oberlehrer eine große Hilfe zu, sondern die Klasse, wenn zumal 5. die Schüler immer genau nach dem, was sie wissen und leisten, klassifiziert sind, schreitet auch in gewissen Dingen sichtbarer und schneller fort. Von dieser Seite verdient in sehr vollen Schulen diese Methode unstreitig allgemeiner, als bisher geschah, angewendet zu werden; ja sie würde selbst als ein Mittel betrachtet werden können, manches Lehrtalent kennen zu lernen und zum Lehren auszubilden. Das aber, was doch immer bei jedem Schulunterricht Hauptsache ist, die Erweckung des eigenen vernünftigen Nachdenkens, die Erregung der geistigen Kräfte, die Verdeutlichung der Begriffe durch Umtausch der Ideeen, durch Fragen und Antworten, dies kann auf dem Wege jener Methode schwerlich erreicht werden. Daher kann namentlich ein bloß nach ihr erteilter Religionsunterricht nichts als ein sichres Auswendiglernen biblischer oder andrer Lehrsätze, das Rechnen ein bloßer Mechanismus sein; die Erklärung, Begründung und Anwendung wird nur von einem frei unterrichtenden Lehrer erwartet werden können.

Anmerkung. 1. Man hat schon längst und nicht bloß in Elementarschulen geglaubt, einen doppelten sowohl für die Lehrenden, — als für die Lernenden heilsamen Zweck zu erreichen, wenn man die älteren und reiferen Schüler benutzte, um die jüngeren zu unterweisen oder ihnen nachzuhelfen.

Schon in Familienkreisen hatte man sich überzeugt, daß Kinder von älteren Geschwistern, Knaben und Jünglingen oft schneller etwas lernen und auffassen, als von dem entfernter stehenden, oder sich weniger herablassenden Lehrer. (Incipientibus et adhuc teneris, condiscipulorum quam praeceptoris ju-

cundior, hoc ipso quod facilior imitatio est. Quintil.) In den sächsischen Fürstenschulen gehört die Unterweisung der Jüngeren durch die Älteren (Ober- und Untergesellen) recht eigentlich zu den Pflichten der letztern. Diese aber gestanden oft, daß sie dieser Pflicht viel verdanken, indem sie durch Lehren selbst gelernt, zu einer gewissen Sicherheit des Wissens gelangt, und um ihrer Aufgabe gewachsen zu sein, sich doppelt angestrengt hätten. Auch Schullehrer pflegen häufig in sehr vollen Klassen sich dieser Hilfe zu bedienen, wo es auf Gedächtnissachen oder andre mechanische Fertigkeiten im Schreiben, Lesen u. s. w. ankommt.

2. Seit ein paar Dezennien aber ist die Methode, Hilfslehrer aus den Schülern zu wählen, in England in ein förmliches System gebracht, und man hat sie teils als die weit sichrere, teils als die weit schneller wirksame, teils als die weit wohlfeilere zur Nachahmung dringend empfohlen.

Sie führt bald den Namen der Bell'schen, bald der Lancaster'schen, weil Bell und Lancaster sie mit Erstaunen erregendem Erfolg in den Armen- und Fabrikschulen in Ostindien und England in Gang gebracht. Sie hat nicht geringeren Beifall in allen Teilen der bewohnten Erde gefunden. Nur in einigen Ländern hat man politische Tendenzen darin gewittert und sie wieder verbannt. S. H. Zschokke, Umriß von der Vorbereitung des gegenseitigen Unterrichts in den Volksschulen der fünf Weltteile, Aarau 1822.

3. Wer sie genauer kennt und unparteiisch prüft, kann das Konsequente und eben daher gewiß Wirksame für gewisse Teile des Unterrichts nicht verkennen. So wundersam es klingt, daß ein Lehrer dennoch tausend Kinder zugleich unterrichten könne, so verschwindet das Wunder, wenn man an die dreißig bis vierzig Hilfslehrer (Monitor-teachers) Untergehilfen (Sub-monitors, Sub-ushers) denkt, die, gleich tausend durch eine einzige Triebfeder bewegten Rädern, von diesem Einen als seine Gehilfen in Thätigkeit gesetzt und regiert werden.

Eine Schuleinrichtung, die nach den glaubwürdigsten Zeugnissen in gewissen Kenntnissen und Fertigkeiten so ungemein schnell weiter bringt, verdient zuerst auch unter uns, besonders in Elementarschulen, alle mögliche Aufmerksamkeit. Man erinnere sich nur

1. wie unendlich schwer es oft schon in den gewöhnlichen Schulen ist, eine Zahl von 30—40 Schülern, besonders in gewissen Lektionen, gehörig zu beschäftigen, und wie fast ganz unmöglich da, wo eine Schulstube 50, 60—80 Kinder oft von ganz ungleichen Fähigkeiten fassen soll;

2. wie es bei vielen alten, schwachen, unbeholfenen und geübten Lehrern in diesem Getümmel zugeht, und wie oft kaum die vordersten Bänke beschäftigt sind;

3. wie äußerst langsam in solchen vollen Klassen viele Kinder, selbst im Mechanischen, fortschreiten, wie sie Jahre lang in der Schule sein können, ehe sie erträglich lesen und dürftig schreiben und rechnen lernen.

Selbst das Mechanische darin erscheint erträglicher, wenn man

4. die große Menge unsrer Schulmeister auf dem Lande und in den Städten betrachtet, die von einer geistbildenden Methode ebensowenig Begriff, als Fähigkeit und Kraft dazu haben. Denn wie könnte der den Geist der Jugend bilden, dessen eigner Geist ganz ungebildet ist? Treiben denn nicht auch sie ihr Geschäft höchstens mechanisch, aber diesem Mechanischen selbst fehlt dabei alle Konsequenz und alle lebendige Thätigkeit.

Dennoch verhüte der gute Geist der deutschen Volksbildung — daß der Unterricht durch blinde Nachahmerei dieses Lehrsystems nicht in einen allgemeinen Mechanismus ausarte. Bis auf einen gewissen Punkt ist die

Übung der Kräfte nach Takt und Kommando und nach einer unerbittlich strengen Vorschrift der Willkür, dem Schwankenden und Unstäten in der gemeinen Lehrart bei dem Jugendunterricht, gewiß vorzuziehen. Und dies ist nur auf dem Wege einer strengen Abteilung der Schüler, die in derselben Klasse sind, und einer lückenlosen fast fabrikartigen Fortführung von einer Stufe, von einer Fertigkeit zur andern in so gedrängten, überfüllten Schulen zu erreichen. Bei wenigen Schülern wäre es Pedanterie. Aber jedes größere Korps macht die freie Bewegung des Privatunterrichts unmöglich.

Nur mögen die, welche Schulen organisieren, die Sache nicht etwa bloß kameralistisch betrachten, und weil man solche Hilfslehrer nicht zu bezahlen braucht, darauf ausgehen, die Zahl der Lehrer zu vermindern und ihre Bildung zu versäumen. Es klingt für Kameralisten und Financiers sehr lockend, wenn man liest: „Man hat berechnet, daß die funfzigtausend Kinder, die allein in Paris Elementarunterricht bedürfen, nach der neuen Methode $2^1/_2$ Millionen Franken weniger als nach der alten kosten würden." Es scheint eine herrliche Spekulation für einen bloß ökonomischen Staatsmann, den Staatskassen aus den reduzierten Schulfonds durch die Einführung dieser segensreichen Methode Millionen zu ersparen. Aber wahrlich eine solche Nachahmung des Auslandes wäre der unglücklichste pädagogische Rückschritt, den wir thun könnten.

Nachdem A. Bell (1797) und J. Lancaster (1806) in eignen Schriften besonders für Armenschulen eine neue Methode des Unterrichts, (deren Hauptidee der Unterricht der Schüler war) bekannt gemacht hatten, erhielten wir auch in Deutschland nähere Kenntnis davon, teils durch Tilgenkamp (Bell's Schulmethodus, Duisburg 1808), teils durch Natorp (Lancaster, einziger Schulmeister unter tausend Kindern, ebendas. 1808.) Seitdem sind im Auslande und Inlande mehrere Schriften darüber erschienen. Namentlich hat die britische und ausländische Schulsocietät, eine gedrängte Darstellung ans Licht gestellt. Manual of the System of teaching reading, writing, Arithmetic and Needle-work, in the elementary Schools of the British and foreign Society. London 1816. Keine stellt jedoch so vollständig, so klar, und — wenn man das, was die zu warme Vorliebe für die Sache von ihren Mängeln übersah, abrechnet, — keine mit so viel Umsicht die ganze Organisation und den innern Mechanismus dieser britischen Schulen dar, als die auch deutsch erschienene Schrift, unter dem Titel: Der gegenseitige Unterricht. Geschichte seiner Entstehung und Ausbreitung durch Bell, Lancaster und andre. Ausführliche Beschreibung seiner Anwendung in den englischen und französischen Elementarschulen. Auf Befehl Seiner russisch-kaiserl. Majestät herausgeg. v. Joseph Hamel, Paris 1818. Mit 12 Kupfertafeln, im Auszuge mit Bemerk. von Harnisch, Breslau 1819, womit zu vergl. (Bendixen), Etwas über die Bell- und Lancaster'sche Lehrmethode, Altona 1820.

Da wir Deutsche indes nur allzugeneigt sind, sofort alles Neue, zumal Ausländische, unbedingt zu ergreifen und auch da, wo es nicht hingehört, nachzuahmen, so ist es desto dankenswerter, daß ein Mann wie Natorp, der ebenso gründlich die Gebrechen als die Vorzüge unsers deutschen Schulwesens kennt, ein durchaus unbefangenes Gutachten, mit belehrenden und warnen-

den Winken darüber abgegeben und zugleich das Ganze der Methode zu einer leichten Übersicht gebracht hat, in seiner allen Vorstehern und Lehrern in Elementarschulen dringend zu empfehlenden Schrift: A. Bell und Jos. Lancaster — Bemerkungen über die von denselben eingeführte Schuleinrichtung, Schulzucht und Lehrart, Essen und Duisburg 1817, womit des Verf. Briefwechsel einiger Schullehrer rc. (S. oben S. 96) zu vergleichen ist.

Was mich der eigne Besuch der Bell- und Lancaster'schen Schulen in England darüber gelehrt, davon findet man die Resultate in meinen Beobachtungen auf einer Reise nach England, 2. Teil, Seite 123—156.

[Man vergleiche das Urteil eines deutschen Gelehrten aus der neueren Zeit, welcher England besucht hat (Dr. Wiese, Deutsche Briefe über englische Erziehung): „Die Methode des gegenseitigen Unterrichts wird jetzt in England nicht mehr überschätzt; sie scheint nur noch als Notbehelf beibehalten zu werden. Unter der Masse der Kinder lasse sich nur noch das Notdürftigste erwarten, wenn auch einige sich auszeichneten." Dr. Voigt (Mitteilungen über das Unterrichtswesen Englands und Schottlands) berichtet von dem durch Bell 1832 gestifteten Madras College in St. Andrews, daß daselbst die Methode ihres Stifters bis auf schwache Überreste in den Elementarklassen abgeschafft sei. „Es wird also wohl dabei bleiben, schreibt Riecke in dem Artikel „Bell-Lancaster", (Schmid'sche Encykl. I. Bd., S. 526), daß diese Schuleinrichtung, der Not entsprossen, auch nur da Glück machen wird, wo die Not vorhanden ist, bestehe die Not im Mangel an gebildeten Lehrern oder an hinreichenden Geldmitteln, oder an der für eine mehr als bloß mechanische Erlernung der gewöhnlichsten Schulfertigkeiten erforderlichen Zeit."]

Zweites Kapitel.

Von der Organisation der Elementarschulen auf dem Lande und in den Städten.

66. Bildungsfähigkeit der unteren Volksklassen.

Es steht fest, daß die Kinder der Armen wie der Reichen, der Landbewohner wie der Städter, der Geringern im Volk wie der höchsten Stände, einer geistigen Bildung fähig sind. Wer aber bildungsfähig ist, hat auch ein Recht an sie, und es ist Menschenpflicht, sie ihm zu verschaffen. Ob aber diese Geistesbildung auch der Bestimmung und Lage gewisser Stände angemessen sei, könnte zweifelhaft scheinen. Es ist jedoch durch die Beobachtung des menschlichen Lebens und durch die Erfahrung klar geworden, daß 1. eine gewisse Kultur des Geistes, der Gefühle und der Sitten mit den Geschäften, welche der Beruf selbst dem Geringsten auflegt, sehr wohl verträglich ist; 2. daß er selbst diesen seinen nächsten Beruf um so besser erfüllen und den mannigfaltigen Übeln, welche die Folgen der Stupidität, der Unwissenheit, des Aberglaubens und der Roheit sind, um so sicherer entgehen wird, je mehr er

auf eine seiner Bestimmung gemäße Art gebildet ist; 3. daß er auch in allen seinen übrigen Verhältnissen, als Staatsbürger, Unterthan, Hausvater u. s. w. nicht nur pflichtmäßiger, sondern auch glücklicher leben kann, je mehr man ihm die seiner Menschenwürde gebührende Achtung beweiset, ihn daher zu einem freien Gebrauche seiner eignen Vernunft zu verhelfen bemüht ist, wenn auch selbst im Anfange sein gedrückter Geist diese Wohlthat nicht erkennen, wohl gar zurückweisen sollte.

Anmerkung. Gerade die Menschen, die nach den Schuljahren durch ihren Beruf gezwungen sind, die Bildung ihres Geistes der Anstrengung ihres Körpers unterzuordnen, verdienen umsomehr eine geistige Veredlung in der Schule, wenn sie nicht verwildern sollen. Sie bedürfen daher einer recht frühen und ernsten Übung ihres Geistes, die für das ganze Leben noch möglichst vorhalte, und welche das Menschliche in ihnen zu bewahren vermöge. — So urteilte auch schon Ad. Smith in seinem berühmten Werke über Nationalreichtum, Bd. 1, S. 166:

„Die Regierung hat bei ihrer Obsorge für den Unterricht des gemeinen Mannes vorzüglich darauf zu sehen, daß in ihm die Vernunft, diese göttliche Gabe, die den Menschen zum Menschen macht, gehörig entwickelt und angebaut, und daß die natürliche Herzhaftigkeit, worauf die Stärke der Kriegsheere und somit die Sicherheit des Staats immer zuletzt hauptsächlich beruht, stets belebt und unterhalten werde. Denn nichts macht den Bürger eines Staats verächtlicher und nichtswürdiger, als Geistesverstümmelung, Unvernunft und Feigherzigkeit. Selbst wenn der Kriegsgeist eines Volkes der Verteidigung des Staates minder notwendig wäre, würde doch die Erhaltung dieses Geistes noch die ernsthafteste Sorge der Regierung verdienen; auch bloß zur Verhütung jener inneren Verstümmelung, Häßlichkeit und Erniedrigung der Seele, die von der Feigheit unzertrennlich ist. Ebenso wenn der Staat von den besseren Einsichten der niedrigen Volksklasse gar keinen Nutzen zöge, wäre es doch noch seine Pflicht, sie nie ganz ohne Unterricht zu lassen. Aber der Staat zieht in der That großen Nutzen von diesen Einsichten. Je besser unterrichtet der gemeine Mann ist, desto weniger ist er zum Aberglauben und zur Schwärmerei verführbar; zwei Abwege, durch welche bei unwissenden Nationen das Volk zu den größten Ausschweifungen gebracht werden kann. Überdies beobachtet ein verständiges, mit Kenntnissen versehenes Volk in seinem Betragen immer mehr Anstand und Ordnung, als ein dummes und unwissendes. Jeder einzelne in demselben fühlt sich etwas achtungswürdiger, kann eher hoffen, von seinen gesetzmäßigen Obern eine gerechte Achtung zu erhalten, und ist auch deswegen geneigter, ihm wieder die gebührende Achtung zu erweisen. Jeder ist aufgelegter, das vorgegebene Interesse und die Klagen der Staatspatrioten oder aufrührerischer Verbindungen zu untersuchen, und fähiger der Wahrheit dabei auf den Grund zu kommen; und eben deswegen ist er weniger in Gefahr, durch falsche Vorspiegelungen zu einer mutwilligen und unnötigen Widersetzlichkeit gegen die Regierung verleitet zu werden."

Man vergleiche Becker, Versuch über die Aufklärung des Landmanns, Leipzig 1785; Garven's Untersuchungen über den Charakter der Bauern.

Verm. Aufsätze, I. Band; von Türk, Über die Einrichtung der öffentlichen Schulen, als das wirksamste Bildungsmittel der Verbesserung der niedern Volksklassen, Neustrelitz 1814; in Kindervater's Briefen über nützliche Verwaltung des Predigeramtes, 2 Teile, Leipzig 1802, den lehrreichen Anhang, 2. Teil, S. 273—308. Die Wichtigkeit, auch die Ärmsten im Volke zu Menschen zu erziehen, haben Pestalozzi, (Lienhard und Gertrud ꝛc.) und Hirzel, Die Wirtschaft eines philosophischen Bauers, Zürich 1774, lesenswert und verdienstlich dargestellt.

Ein Versuch, die Grenzen der Volksaufklärung in besonderer Beziehung auf niedere deutsche Schulen scharf abzustecken, ist die bescheidene Prüfung der preuß. Cirkularverordnung, den Unterricht in Garnisonschulen betreffend ꝛc. von J. Z. H. H., Leipzig 1800.

67. Grenzen der Ausbildung.

Dabei ist aber nicht zu leugnen, daß die eigentümliche Lage, sowohl des Landvolks, als der niederen Stände überhaupt, besonders in gewissen Gegenden, daß die große, zum Teil unabänderliche Dürftigkeit und der Druck von außen, daß die beständige Beschäftigung mit mechanischen Arbeiten, endlich der enge Gesichtskreis und die Einförmigkeit der Gegenstände ihrer Umgebung auch eine eigentümliche Art der Bildung erfordere, und daß man äußerst vorsichtig sein müsse, nichts zu unternehmen, was zuletzt mehr nachteilig als wohlthätig in seinen Folgen sein würde. Einen so hohen Wert wahre und vollendete Aufklärung an sich hat, so schädlich ist die nur halb vollendete, welche zu jenem oberflächlichen und seichten Wissen führt, das den Menschen eingebildet und geneigt macht, sich über seine Sphäre zu erheben, ohne gleichwohl die Kräfte dazu zu haben. So wünschenswürdig die allgemeinere Verbreitung einer gewissen Summe von Kenntnissen und Einsichten bleibt, so setzen sich ihr doch in dem wirklichen Leben so vieler — zu den gemeinsten Geschäften unentbehrlicher — Menschen, fast unüberwindliche Schwierigkeiten entgegen, und es bleibt immer tadelhaft, den Menschen aus einer Lage in die andere hinüber ziehen zu wollen, statt ihn für die seinige recht tüchtig zu machen. Gesetzt also, es wäre möglich, jeden Menschen, auch unter den drückendsten und beschränktesten Umständen bis zu einem höheren Grade von Kultur auszubilden, so würde es dennoch nicht ratsam sein. Er würde sich nur zu bald in seinem Stande unglücklich fühlen und also an Lebensruhe und Lebensgenuß verlieren, was er etwa an Begriffen und Kenntnissen gewonnen hätte.

68. Unterrichtsplan.

Allen, die in den Land- oder niedern Elementarschulen unterrichtet werden, soll man jedoch zu einer deutlichen, richtigen und praktischen Erkenntnis alles dessen verhelfen, was entweder einem jeden Menschen

auf jeder Stufe der Kultur zu wissen das Nötigste und Nützlichste, oder was in der besondern Lage, worin sich namentlich der Landmann befindet, zu einem verständigen, ruhigen und zufriedenen Leben, folglich auch zu einer dazu dienenden Betreibung seiner Berufsgeschäfte am unentbehrlichsten ist. Hierbei vergesse man nicht, wie wenig Zeit und Hilfsmittel der Mensch in den unteren Sphären des Lebens zur eigentlichen Kultur seines Verstandes hat; wie sehr die ganze Lebensart, aus lauter mechanischen und höchst einförmigen Beschäftigungen zusammengesetzt, seinen Ideeenkreis verengt. Man vereinfache folglich alles, was man lehrt, so sehr dies nur immer möglich ist; man lehre sehr wenig, aber dieses wenige klar, genau, gründlich, und wiederhole besonders Gedächtnissachen so oft, daß sie unverlierbares Eigentum werden und in die ganze Masse des Ideeenvorrats übergehen, da bei den Allerwenigsten auf weitere intellektuelle Fortbildung zu rechnen ist. Nie verleite der einzelne fähige Kopf den Lehrer, in der Schule weiter zu gehen, als es für den ganzen Kreis nützlich ist, weil dieser dann unfehlbar versäumt, und durch seichtes Halbwissen verwahrlost werden muß. Es ist der schlechteste Dienst, den man den Kindern des Volks erzeigt, wenn man sie zu weit über ihre Sphäre hinaus hebt und durch das Vielerlei in allem unsicher und ungründlich macht. Da man nun vor der Hand nur wenigen Lehrern die gehörige Weisheit und das richtige Maßhalten zutrauen kann: so wird unstreitig eine Norm des Unterrichts, welche seine Grenzen absteckt, für die meisten notwendig, aber auch auf diese Norm streng zu halten sein, weil sonst alles zu sehr der bloßen Willkür überlassen bleibt. Dies sollte ein Hauptaugenmerk bei Schulvisitationen sein.

69. Lehrgegenstände in Elementärschulen.

Der Unterricht setzt sich hier, wie in allen Schulen, einen doppelten Hauptzweck: die Bildung des Verstandes durch Begriffe und Kenntnisse, und die Geschicktmachung der Lehrlinge zu den unentbehrlichsten oder doch für das praktische Leben brauchbarsten Fertigkeiten. Er legt es folglich zunächst darauf an, teils durch Belebung der Erkenntniskräfte gewisse Vorstellungen zum Bewußtsein zu bringen, teils gewisse Kenntnisse positiv mitzuteilen. Hierzu ist das allgemeinste und vielseitigste Bildungsmittel die Religion, sofern sie Erkenntnis Gottes und seines Willens und der daraus fließenden Pflichten, Hoffnung und Beruhigung des Menschen ist. Die zugänglichste Quelle, aus welcher diese Erkenntnisse geschöpft werden, bleiben in christlichen Schulen die heiligen Schriften, so weit sich der Inhalt derselben auf jene bezieht, oder damit in eine natürliche Verbindung gesetzt werden kann. Im elementarischen Unterricht geben sie selbst hinreichenden Stoff, die Kinder auf die sie umgebende Natur als das Werk Gottes, auf

ihre eigne Natur und deren Kräfte, Bestimmung und hohe Würde zu führen. Nicht minder geben diese Belehrungen Gelegenheit, den Verstand an Aufmerken, Auffassen, Vergleichen, Urteilen zu gewöhnen, und zugleich das Sprachvermögen auf die mannigfaltigste Weise zu üben. Denn je richtiger Kinder sprechen und Gesprochenes verstehen, desto sichrer werden sie auch in ihrer geistigen Bildung fortschreiten. Hierzu mag noch das Allerwichtigste aus der Erdkunde und Menschengeschichte, besonders der vaterländischen, verbunden mit den staatsbürgerlichen Pflichten kommen, desgleichen Belehrungen über die Wirkungen der Naturkräfte mit Beziehung auf herrschenden Aberglauben, so wie über die Mittel, den Körper gesund zu erhalten und vor Gefahren zu schützen. Dies alles werde jedoch, zwar nicht ohne allen Plan, aber eben so wenig in einer wissenschaftlichen Folge vorgetragen, mehr in einander verschmolzen und zum Teil an das Lesen und Schreiben angereiht.

70. Fortsetzung.

Zu den Fertigkeiten, welche sich billig jeder in der Schule sollte erwerben können, gehört das Lesen, das Rechnen, das Schreiben, welches zugleich als Anfang des richtigen Auffassens der Formen betrachtet und weiterhin bei den Fähigern mit Nachbilden, Vergleichen und Messen der einfachsten Grundformen verbunden werden kann. Bei der allgemeinen Anlage der menschlichen Stimmorgane zum Gesang werde auch dieser Gegenstand des Unterrichts nicht übersehen. Er hat selbst etwas geistig Bildendes, Erhebendes, verschönt das Leben und veredelt den kirchlichen Gottesdienst. Nur bleibe auch hier der Unterricht ganz elementarisch. Dann wird sich seine Wirkung, wie schon, seitdem man mehr dafür gethan hat, die Erfahrung in sehr vielen Landschulen zeigt, auch in den untersten Volksklassen bewähren. Dasselbe gilt auch von dem Zeichnen. Dieses Unterrichtsfach ist erst in neuerer Zeit in den Elementarschulen obligatorisch geworden und wird erst dann seine bildenden Kräfte bewähren können, wenn man über das Ziel und die Methode klarer geworden, als es bis jetzt der Fall ist.

Anmerkungen zu §§ 69 und 70.

1. Die Grenzen des Unterrichts bei den einzelnen in beiden Paragraphen genannten Gegenständen bestimmt zum Teil der Grad der Kultur der Provinz, der Stadt, des Dorfs, wo eine Schule liegt. Einige Gegenden sind noch so weit zurück, daß man sich begnügen muß, von allem nur die ersten Elemente beigebracht und die Seelenkräfte aus dem tiefsten Schlummer geweckt zu haben.

2. Die Lehrweise oder Methode selbst, wonach die im Paragraphen genannten Gegenstände in den unteren Volksschulen zu betreiben sind, ist in der Didaktik abgehandelt. Man vergleiche in dieser Hinsicht

a) über den ersten Religionsunterricht § 130.

b) über die ersten Verstandesübungen § 30 ff.

c) über die Sprachbildung § 46 ff.

d) über die gemeinnützigsten Kenntnisse aus der Naturlehre und Naturgeschichte § 90, 95.

e) über die geographischen und historischen § 74 und 80, 81.

f) über das Lesen § 41 ff.

g) das Rechnen § 67 ff.

h) das Schreiben, Zeichnen und Maßlehre § 58 ff.

i) über den Gesangunterricht § 64.

[Nochmals sei hier auf die Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichtes, herausgeg. von Kehr (Gotha 1877) verwiesen.]

71. Lehrmittel und Gerätschaften. Schulstube.

Bei einem so beschränkten Lehrplan, als die Elementarschule erfordert, bedarf es auch nur weniger Lehrmittel. Die Armut der meisten, die sie besuchen, ist selbst hierin zu berücksichtigen. Der Leseunterricht erfordert eine Wandfibel und eine Lesemaschine mit beweglichen Buchstaben[1]); sodann ein ABC und ein Lesebuch, welches in einer möglichst einfachen Sprache und in gedrängter Kürze, aber dennoch anziehend, die ganze Summe von Kenntnissen enthält, wovon zu wünschen wäre, daß sie sich ein jeder, der diese Schulen besucht, zu eigen machen möchte, wozu jedoch eine Menge der Schriften, die sich als Lesebücher für Volksschulen ankündigen, wenig Brauchbarkeit haben.[2]) Der Rechenunterricht erfordert eine Rechenmaschine. In die Hände der Kinder gebe man nach und nach einen Katechismus[3]), die Bibel[4]) und das Gesangbuch[5]), als die eigentlichen Volksbücher, damit sie, jedoch mit weiser Auswahl, der Lehrer zur Erlernung und zum Gespräch mit Kindern benutze, aus ihnen lesen nnd zum Teil memorieren lasse. Die Wand über dem Lehrersitz müssen zwei schwarze Tafeln für den Schreib-, Rechen- und Gesangunterricht bedecken, wozu für den übrigen Wandraum, wenn man es haben kann, einige erläuternde Kupfertafeln für gewisse Gegenstände, wie auch einige Anschauungsmittel, Landkarten (besonders der Provinz) und Zeichnungen einfacher Formen u. s. w kommen mögen. Für die Aufbewahrung der Schiefertafeln, Schulbücher, Schreibmaterialien, gemeinnütziger Tabellen sei ein zweckmäßig eingerichteter verschlossener Schrank vorhanden.[6]) — Bänke und Tische oder Pulte werden, damit alle Kinder in einer Richtung nach dem etwas erhöheten Sitz des Lehrers hinschauen, hinter einander gestellt, und womöglich so, daß dem Lehrer ein Durchgang zwischen jeder Reihe, desgleichen einiger Raum zum Vortreten und Aufsagen nach der ganzen Länge oder Breite des Lehrzimmers frei bleibe.[7]) Das Lehrzimmer selbst aber sollte hoch und geräumig, nach der höchsten Zahl berechnet sein. Täglich werde darin für Rein-

lichkeit und durch häufiges Öffnen der Fenster für frische Luft gesorgt, sowohl um der Gesundheit willen, als auch damit der Sinn dafür in den Kindern der untern Volksklasse geweckt werde, die sich am leichtesten davon zu entfernen so sehr in Gefahr ist.[8])

Anmerkungen. 1. Über Buchstabier- und Sillabiertafeln, Wandfibeln, Leseapparate, Rechenkasten, Rechenmaschinen ꝛc. findet man in den Katalogen der Lehrmittelsammlungen den nötigen Nachweis.

2. Der Lesebücher giebt es bekanntlich eine große Menge, und sie haben sich besonders, seit dem unzähligemale gedruckten, auch übersetzten v. Rochowschen Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute 1772 und dann seinem Kinderfreunde (zuerst 1772) immerfort vermehrt. Unstreitig trug dieses Schulbuch sehr viel dazu bei, dem Unterricht eine bessere Richtung zu geben, wenn gleich die Achtung gegen das hohe Verdienst des Verfassers uns nicht gegen die Mängel, — die Unvollständigkeit und besonders eine gewisse Trockenheit in der Behandlung der moralisch-religiösen Materien — blind machen darf. — (S. im 3. Teil in der Geschichte der Pädagogik bei Rochow). Man hat diesen Kinderfreund teils kommentiert, wie z. B. Lorenz, Funk, teils häufig nachgeahmt, wie Schlez, Zerrenner u. a. Ähnliche Schriften haben Willberg, Just, Wilmsen, Rieß, Krug, Hempel, Löfler geliefert. — [Die Aufgabe, ein durchaus zweckmäßiges Buch dieser Art, oder vielmehr — bei den so sehr verschiedenen Bedürfnissen der Schulen in verschiedenen Gegenden einige solche Elementarbücher zu liefern — ist in neuerer Zeit so häufig in Angriff genommen worden, daß die Zahl der vorhandenen Lesebücher Legion ist. Die Lesebuchfrage ist seit Guts Muths' (Bibliothek Jahrg. 1801) immer wieder ventiliert worden, teils in Zeitschriften, teils in Versammlungen. Einen eigentümlichen Weg schlägt auch in dieser Frage die Herbart-Ziller'sche Schule ein. (S. Jahrbuch d. V. für wiss. Pädagogik, 1877). Ferner: Dörpfeld, Zwei dringliche Reformen im Realunterricht und im Sprachunterricht, Ev. Schulblatt, Nr. 11, 12 ff. 1882, Gütersloh. Rein, Pickel, Scheller, das 4. u. 5. Schuljahr. (Abschnitt: Der deutsche Unterricht) Dresden 1882.]

3. Über die Religionskatechismen, s. § 131 Anm.

4. Über den Gebrauch der Bibel, s. § 133.

5. Das Gesangbuch ist recht eigentlich als Volks-, Lehr- und Trostbuch in guten und bösen Tagen zu behandeln. Unsere Kernlieder sind in das Gedächtnis der Kinder zu legen. Fromme Sprüche und Gesänge gehören zu den unverlierbarsten Schätzen, womit man den jugendlichen Geist nähren sollte. — Sie erhalten den sittlichen und frommen Sinn im Glück und Unglück, und halten den oft so Gedrückten im Volke aufrecht unter den Sorgen und Mühen des Lebens. Sie bleiben selbst ein Schatz für das Alter, wenn die Augen verblinden.

6. Bei den angeführten Gerätschaften — welche ein für sein Amt interessierter und mit dem Bedürfnis seiner Schule bekannter Lehrer noch leicht

vermehren wird, kommt eben sehr viel auf das Erhalten und von Zeit zu Zeit Erneuern an. Namentlich sei dessen, was an der Wand hängt, wenig, weil es nur kurze Zeit scheinbar bleibt. Es werde lieber zu dem jedesmaligen Gebrauch angehängt und aufbewahrt. — Daß besonders in den Armenschulen alle Bücher 2c. in dem Schulschrank zurückbleiben, ist auch da, wo sie nicht Eigentum der Schule sind, weit sicherer für ihre längere Erhaltung. Zu Hause umherliegend, sind sie jeder Verderbung ausgesetzt.

7. Über die Einrichtung der Lehrzimmer gibt es jetzt in den meisten deutschen Staaten bestimmte gesetzliche Vorschriften, mit deren Durchführung die Schulinspektoren beauftragt sind.

8. Es ist fast unbegreiflich, wie unter den Augen von Magisträten, Patronen, und selbst Predigern der Zustand der Schulstuben in kleinen Städten und auf dem Lande so über alle Vorstellung schlecht und fast ekelhaft sein kann, nachdem so viel über diesen Gegenstand gesagt und geklagt ist. Allerdings ist Geldmangel die Hauptursache. Aber viel kann doch Patriotismus und Liebe zur Sache wirken, auch da, wo die Regierung nicht eingreifen will, oder wegen Mangel an Mitteln nicht eingreifen kann. Man findet es oft in wohlhabenden Orten und Gemeinden weit schlechter als in ärmeren. Selbst die Gesundheit der Lehrer und Lernenden kommt häufig in Gefahr.

72. Über die Absonderung der Kinder nach den Fähigkeiten und nach dem Geschlecht.

Mit dem Lehrplan hängt auch zunächst die Absonderung der Anfänger von den Geübteren genau zusammen. Sie ist auch da, wo nur ein Lehrer und nur ein Lehrzimmer ist, notwendig, da sich ohne sie bei weitem nicht alle Zwecke des Unterrichts erreichen lassen. Vor Vollendung des sechsten Jahres sollte in der Regel kein Kind aufgenommen werden. Dann muß aber eine jede Elementarschule, sei sie so klein als sie wolle, zwei Abteilungen haben, und wo es irgend thunlich ist, müssen diese wenigstens die meiste Zeit abgesondert unterrichtet werden, so daß, wenn die Größeren die Schule verlassen, die Kleineren, die ohnehin weniger Stunden haben, in ihre Stelle treten.[1]) Dies wäre wenigstens bei den Lektionen notwendig, in welchen unvermeidlich durch den Unterricht, welcher der einen Hälfte gegeben und von der andern bloß angehört wird, Unaufmerksamkeit und Gedankenlosigkeit befördert werden muß.[2]) In andern Lektionen ist das Beisammensein, wenn es der Raum erlaubt, unschädlicher, wie z. B. bei den Schreibstunden der Größeren, wo die Kleineren allenfalls im Lesen oder Rechnen geübt werden können. Was aber die Absonderung der beiden Geschlechter selbst in den niederen Volksschulen betrifft, so ist, wenn sie auch wirklich so wünschenswert, als manche meinen, sein sollte, doch gar nicht darauf zu rechnen, da sie mehr Lehrer, mehr Lehrzimmer, folglich auch mehr Aufwand erfordern würde. Auch kommt es in diesen doch hauptsächlich auf

das an, was billig beide Geschlechter wissen und können sollen; auf die Mitteilung der notwendigsten Kenntnisse, auf die Erweckung und Übung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens, auf die Ausbildung gesunden Menschenverstandes, auf die Anregung und Belohnung guter Gesinnungen und Gefühle durch religiösen und moralischen Unterricht, und auf gewisse dem Mädchen wie dem Knaben nützliche Fertigkeiten. [3]) Die Anweisung zu weiblichen Handarbeiten und wirtschaftlichen Kenntnissen kann entweder im Hause gegeben werden, oder die Mädchen bleiben ein Paar Stunden länger als die Knaben bei einer Lehrerin. [4]) Wenn daher die Land- und niederen Bürgerschulen nur sonst zweckmäßig eingerichtet sind, so mag auch ferner der Unterricht beider Geschlechter ohne Bedenken gemeinschaftlich erteilt werden, da es zumal die Einfachheit der Sitten und die glückliche Unbekanntschaft mit einer allzu frühen Kultur auch von andern Seiten unbedenklicher macht.

Anmerkung. 1. Die Eltern, welche anfangs gewöhnlich gegen diese Einrichtung sind, würden bald zu überzeugen sein, daß ihre Kinder auch bei einer geringern Stundenzahl nur gewinnen, nie verlieren können, sobald jeder Abteilung die ihr bestimmte Zeit ganz gewidmet wird. Sie müssen ja bald auch den Vorteil einsehen, ihre größeren Kinder nun die Hälfte des Tages zu häuslichen Arbeiten gebrauchen, oder in die Industrieschule schicken zu dürfen. Die größte Schwierigkeit tritt auf dem Lande da ein, wo Kinder aus andern Dörfern zur Schule kommen, und die Großen die Kleineren mitbringen. Sie wird aber gehoben, sobald nur in jeder Landschule eine Arbeitsklasse in einem andern Zimmer ist. Dann kann der Wechsel immer stattfinden. — Wo auch dies nicht möglich ist, da bleibt nichts übrig, als die, welche nicht unmittelbar an der Reihe sind, durch Schreiben und Rechnen zu beschäftigen, wozu nur ein gehöriger Vorrat an Vorschriften und Exempeltafeln auf Pappe gehört, der, wenn einmal die Auslage nicht gescheut ist, lange ausreichen kann. M. s. den Aufsatz: Wie kann in den Dorfschulen die gesamte Jugend stets durch einen Lehrer zweckmäßig beschäftigt werden? In Guts Muths' Bibl. 1801, 2. Bd.

2. Zwei Abteilungen sind notwendig. Es giebt aber so starke Gemeinden, wo zwei Schullehrer angestellt sind, oder sein sollten, und wo man noch eine dritte Klasse für die Kleinsten mit großem Nutzen anlegen könnte. Wo zwei sind, sei fertiges Lesen die Bedingung der Aufnahme in die höhere Klasse. Die Stundeneinteilung muß sich nach dem Lokal richten. Entwürfe dazu liefern die § 58 Anmerk. angeführten Schriften.

3. Mit vieler Wärme, doch nicht ohne Übertreibung des Vorteils der alten Einrichtung hat sich der Verfasser des Aufsatzes: Über die Trennung der verschiedenen Geschlechter in den Volksschulen in der Allgem. Schulzeitung, Jahrg. 1824, Nr. 42 ff. vergl. Nr. 92, angenommen.

4. Daher ist recht sehr zu wünschen, daß besonders alle Schulmeisterfrauen so viel Geschicklichkeit in weiblichen Arbeiten besitzen möchten, um die erwachsneren Mädchen wenigstens im Nähen, Stricken, Stopfen, Kleiderzuschneiden, Flicken,

Plätten 2c. mit Nutzen zu unterrichten. Dadurch könnten selbst manche Schulstellen auf dem Lande bedeutend verbessert werden.

73. Sorge für Sittlichkeit, Ordnung und Disziplin.

Das höchste Ziel bleibt in jeder Volksschule die Begründung und Erhaltung eines tugendhaften und frommen Sinnes in der ihnen anvertrauten Jugend. Sie sollten sich recht eigentlich als eine Werkstätte der sittlichen und religiösen Bildung betrachten und so manches ergänzen und gut machen, was den Kindern des Volks so oft gerade von dieser Seite abgeht. Am meisten trägt dazu der Unterricht bei, wenn er eben sowohl dabei alle Gelegenheit benutzt, das Gemüt der Kinder zu bewegen, als ihren Verstand zu beschäftigen und zu bereichern strebt, auch ganz besonders auf die Tugenden hinwirkt, welche gerade von diesen Ständen entweder am ersten gefordert, oder am häufigsten unter ihnen vermißt werden. [1]) Aber auch durch die Disziplin im engern Sinn durch die äußere Gewöhnung zur Regelmäßigkeit und Ordnung, zur Pünktlichkeit und Thätigkeit wird dieser Zweck erreicht, und es ist auch hier alles das anzuordnen, was bereits (§ 36) ausführlich über die Handhabung der Disziplin, desgleichen über Schulstrafen und Belohnungen (§ 41) bemerkt ist. In Schulklassen, welche gewöhnlich bis zur Überfüllung zahlreicher sind, müssen aber die Schüler auch unmittelbar selbst zur Erhaltung der Ordnung und Sitte benutzt werden. Was für die allermeisten Kinder dieser Art im spätern Leben eintreten wird, daß der Meister den Gesellen, der Gesell den Lehrling, der ältere Knecht den Jüngern regiere und in Zucht und Ordnung halte, davon sei schon die Schule das Vorbild. Es gebe in allen größeren Schulkreisen bestimmte Ämter; man wähle eigne Verwalter für gewisse Geschäfte, Aufseher auf den Schulbesuch auf das Kommen zu rechter Zeit, die äußere Ordnung und Reinlichkeit Aufbewahrer und Verteiler der Gerätschaften, Einsammler de Aufgegebenen, überhaupt Beobachter dessen, was erforderlich ist, um alles in einem festen und regelmäßigen Gange zu erhalten. Solche Aufseherämter müssen ehrend, aber auch die darin begangnen Fehler — vorzüglich alle Parteilichkeiten und alle Anmaßung über das Recht hinaus — der strengsten Rüge des Lehrers unterworfen sein. [2]) Ist dies einmal stehende Ordnung, so wird dadurch dem Schullehrer sein Amt ungemein erleichtert und ein sehr großer Teil der gewöhnlichen Straf- und Zuchtmittel erspart, welche zwar bei ganz rohen und durch häusliche Tyrannei verhärteten Gemütern nicht ganz zu entbehren sein mögen, aber, wie so viele erfreuliche Erfahrungen unsrer Zeit lehren, nur äußerst selten notwendig werden. [3])

Anmerkung. 1. Vortreffliche Bemerkungen über das, „was das Wichtigste ist in aller Jugendbildung," findet man in den Aufsätzen über Unterricht und

Erziehung für Lehrer und Eltern, von J. F. Wilberg, Essen 1824. Möge sich nur der Lehrer in den untern Volksschulen nicht in der Behandlung solcher moralischen Gegenstände verlieren, welche gerade für diese Klasse der Kinder wenig Interesse haben und ihr kaum verständlich sind. Es sind ja nicht sowohl die erhabnen Tugenden, die man von ihr erwartet; desto mehr die, welche den Wert der dienenden und arbeitenden Stände bestimmen: Ehrlichkeit, Arbeitsamkeit, Gehorsam gegen die Oberen, Einfachheit der Sitten, Mäßigkeit in jedem Sinne im Gegensatz gegen die gerade unter den Volk so herrschenden Laster der Trunkenheit, Unkeuschheit, Unredlichkeit und des heimlichen Betrugs, sodann auch Freundlichkeit, natürliche Höflichkeit (im Gegensatz der Rohheit und Plumpheit), Dienstfertigkeit und Treue im Dienst. Vor allen auch Liebe zum Regenten und Vaterlande, Tapferkeit im Kriege, mit Menschlichkeit gegen den Feind. Durch stete Erinnerung an das Prinzip: Was ihr nicht wollt ꝛc., endlich wecke man auch den Sinn für Erhaltung dessen, was öffentliches Gut ist, oder was dem Leben Anmut und Schönheiten giebt, Anpflanzungen, Kunstwerke u. s. w. im Gegensatz des der ungebildeten Jugend so eignen Zerstörungsgeistes.

Empfehlenswert hierzu ist Pothmann's Sittenbuch für den Landmann, Leipzig 1790; K. H. Bahrdt, Sittenbuch für das Gesinde, Berlin 1789; J. D. Busch, Anführung des Landvolks zur körperlichen Erziehung der Kinder, Marburg 1795; desgleichen die auf Veranlassung der Götting. Preisfrage von 1791, über Verhütung der Beschädigungen öffentlicher Anlagen erschienenen Schriften von S. S. Witte, Leipzig 1792; Über die Mittel gegen Verletzung der Anlagen und Zierraten, Berlin 1792, und Herostrat, Potsdam 1792.

2. In dem Plane vieler alten Schulverfassungen, selbst mancher gelehrten Anstalten lag es schon, ältere über jüngere Schüler zu setzen. Dies artete aber in die schlimmsten Mißbräuche und namentlich in den tyrannischen Pennalismus aus, den nur die Macht der Gewohnheit in Schutz nehmen kann. Schon zu Luther's Zeiten und lange vor ihm war dies Übel aufs höchste gestiegen. M. s. Ruhkopf, Geschichte der Schulen, S. 271; Schwarz, Geschichte der Erziehung, 2. Teil.

In unseren Zeiten hat man auch wohl in den Volksschulen einzelnen, auf die man sich verlassen konnte, gewisse Geschäfte aufgetragen, ohne jedoch die Sache in ein festes System zu bringen.

Dagegen ist es in dem Bell-Lancaster'schen Schulmethodus die Hauptidee in dem Organisationsplan jeder vollen Schule, und muß es schon deswegen sein, weil mehrere hundert Kinder in demselben Lehrsaal unterrichtet werden sollen. Die vollständigste Darstellung des Systems findet man in den S. 98 ff. angeführten Schriften.

Auch Natorp in seiner Kritik dieser Methode stimmt dem, was davon für uns anwendbar ist, bei, und wer möchte nicht unterschreiben, was er darüber unseren Volksschulen anempfiehlt?

„Eine Schule, in welcher man wegen der Menge zu organisieren genötigt ist, würde etwa folgende Einrichtung haben können:

Sie besteht 1. aus dem Schulmeister, 2. dem Verwaltungs-Ausschuß und 3. den Schülern. Die Schüler werden nach Maßgabe des durch den Lehrplan vorgeschriebenen Unterrichtskursus in zwei oder mehrere Hauptklassen gebracht, und jede Klasse nach Maßgabe der Anzahl der dazu gehörenden Schüler in mehrere kleine Abteilungen zerlegt. Der Schulmeister ist der alleinige Lehrer für alle Fächer des Unterrichts und zugleich die oberste Verwaltungsbehörde in der Schule. Der Ausschuß besteht aus allgemeinen Vorstehern und besondern oder Klassenvorstehern. Erstere haben die Verwaltung allgemeiner Schulangelegenheiten, und letztere haben den Vorsitz und die spezielle Aufsicht bei einzelnen Abteilungen der Schüler. Der allgemeinen Vorsteher sind drei. Der eine sorgt dafür, daß die Schule immer rein gehalten werde; daß jeder Schüler reinlich erscheine; daß Tische und Bänke stehen, wie sie stehen sollen; daß in der Schule nichts unordentlich umherliege; daß Wandtafeln, Tabellen, Bücher, Schreibmaterialien, Schiefertafeln 2c. 2c. an dem ihnen angewiesenen Orte sich befinden; daß das Schulzimmer gehörig gelüftet werde; daß beim Hereinkommen und Herausgehen der Schüler Ordnung und Anstand herrsche u. dgl. Dieser Vorsteher muß jedesmal zuerst in der Schule sich einfinden, um gehörig nachzusehen und um die übrigen Schüler bei ihrer Ankunft in Empfang zu nehmen. Der zweite Vorsteher hat die Aufsicht über den Lehrapparat; er hat die Bücher, die Schiefertafeln, die Schreibmaterialien 2c. 2c. in Verwahrsam; er überreicht diese, wenn sie gebraucht werden sollen, den Klassenvorstehern und nimmt sie von diesen, wenn sie nicht mehr gebraucht werden, wieder zurück, um sie an den ihnen angewiesenen Ort zu legen. Auch sorgt er dafür, daß die Federn immer gehörig geschnitten und die Schreibebücher, so weit es nötig ist, vorschriftsmäßig liniiert werden. Der dritte Vorsteher führt die Aufsicht über den Schulbesuch, er sieht nach, welche Schüler ausgeblieben sind und bemerkt ihr Ausbleiben in der Absentenliste. Die Geschäfte dieser drei allgemeinen Vorsteher dürfen nur den ordentlichsten und pünktlichsten unter den Schülern übertragen werden. Der besondern oder Klassen-Vorsteher sind so viele, als Abteilungen von Schülern in den Klassen vorhanden sind. Diese Klassenvorsteher sorgen dafür, daß die Schüler der ihnen anvertrauten Abteilung den ihnen angewiesenen Platz einnehmen, sich sittsam betragen, sich ruhig verhalten, die ihnen aufgegebenen Arbeiten verfertigen, ihre Bücher bei sich haben, von ihren Sachen nichts liegen lassen, und in allen Stücken die Schulgesetze gehörig befolgen. Daß der Schullehrer über diese Vorsteher eine sorgfältige Aufsicht führen und sie in dem Geleise der pünktlichsten Ordnung halten müsse, versteht sich von selbst. Thut er dies, begegnet er aller Unordnung und Schlaffheit, welche sich etwa möchte einschleichen wollen, gleich vom Anfang aufs ernstlichste, und versteht er das ganze Triebwerk in munterm Gange zu halten: so muß diese Art der Anordnung in Hinsicht der Disziplin unstreitig von großem Einflusse sein. Der Geist der Ordnung und Pünktlichkeit wird in der Schule herrschend werden, und die Schüler werden frühzeitig lernen, sich überall in die bestehende Verfassung zu fügen, sich den Gesetzen und getroffenen Anordnungen zu unterwerfen, und wo sie selbst an der Handhabung der Ordnung teilnehmen, dieses auch mit Thätigkeit, Überlegung und geregeltem Eifer thun zu müssen."

4. Selbst die Erfahrung in den großen Schulen nach Bell'schen Prinzipien beweist die Entbehrlichkeit der harten Strafmittel. Lancaster wendete sie in den seinigen noch in der ganzen Strenge an, die überhaupt der Erziehung der englischen Pädagogen eigen ist. Rühmte sich doch ein alter Lehrer der Westminsterschule, „fast alle lebenden Glieder des Oberhauses einmal durchgepeitscht zu haben." Bell hingegen benutzte mehr das Ehrgefühl; die körperlichen

Strafen verschwanden selbst in den Schulen für die ärmste und roheste Jugend. Eben dies ist schon in vielen deutschen Schulen der Fall.

74. Schulbesuch. Sommerschulen auf dem Lande.

Jedermann weiß, wie viel davon abhängt, daß ein wohlgeordneter Unterricht auch regelmäßig benutzt werde. Auch dies findet bei den Kindern aus dem ärmeren Stande und namentlich bei dem Landvolk große Schwierigkeiten. Es ist eben so oft die Armut als die Pflichtvergessenheit der Eltern, welche Kinder, die zu irgend einer Arbeit gebraucht werden können, von der Schule zurückhält.[1]) Auch die Entlegenheit der Schule von dem Wohnort veranlaßt, zumal bei schlimmer Witterung, häufige Unterbrechung des Schulbesuchs, und macht sie eben so verzeihlich als begreiflich. Oft könnte man diesem Übel durch Anstellung eines Katecheten abhelfen. In den Sommermonaten ist nun gar diese Unterbrechung auf dem Lande so groß, daß an sehr vielen Orten für die Erwachsneren, die man zur Arbeit gebraucht, gar kein, für die Kleineren höchstens ein kurz dauernder Unterricht stattfindet, so daß, was im Winterhalbjahre gelernt ist, im Sommerhalbjahre gemeiniglich wieder ganz oder größtenteils vergessen wird. Diesen letztern großen Mißbrauch hat man jedoch schon in den meisten Ländern und Provinzen abgeschafft. Für Kinder, die bereits dem Schulunterricht entwachsen sind, kann der sonntägliche Unterricht oder der Unterricht in der Fortbildungsschule viel Gutes stiften.[3])

Anmerkung. 1. Die Frage: Ob der Obrigkeit und dem Staat die Macht zukomme, Eltern zu nötigen, ihre Kinder zur Schule zu halten? ist schon oben beantwortet. Häufig zeigt sich, wenn auf die rechte Art eingegriffen wird, daß man, sobald nur der erste Unwille, den die wohlthätigsten Neuerungen allemal erwecken, vorüber ist, sich bald fügt, wenn vollends den Kindern rechte Lust zur Schule gemacht wird, und daß Eltern, zu deren Herzen der Weg immer am sichersten durch die Kinder geht, bald billigen, was sie anfangs getadelt haben. Es versteht sich dabei von selbst, daß alle solche Verfügungen nach dem Lokal modifiziert und auf eine sanfte Art ausgeführt werden müssen. Vergl. Völter's neuen Landschullehrer, Bd. 1, St. 2. Wenn man übrigens die häusliche Lage so vieler armen Eltern recht kennt, so wird man finden, daß man unstreitig von seiten der Schullehrer oft zu hart in der Anklage der Schulversäumnis ihrer Kinder ist. Das Bedürfnis des physischen Lebens bleibt immer das dringendste, und zu dessen Erwerb können oft die schulfähigen Kinder gerade am wenigsten entbehrt werden.

2. An vielen Orten giebt es gar keine Sommerschulen. Auch wo sie sind, verdienen sie oft kaum den Namen. Denn ein so fragmentarischer Unterricht kann nichts fruchten.

3. Prediger und Schullehrer im Verein könnten durch ein paar Stunden Unterricht am Sonntage, zu der Zeit, wo nun einmal die Schule selbst ausfallen

muß, doch viel Gutes stiften. Überhaupt beweist die Erfahrung, daß, wo es nur ernstlich angefangen wird, das gänzliche Ausfallen der Schule im Sommer durchaus nicht notwendig, auch hier und da durch landesherrliche Verordnungen bei vielen sehr eingeschränkt ist. Über Fortbildungsschulen s. die folgenden Paragraphen.

75. Arbeits- und Industrieklassen.

Zur Arbeit ist der Mensch bestimmt, und die ärmere Volksklasse selbst dazu genötigt. Arbeitsamkeit ist aber auch ein eben so sicheres Verwahrungsmittel vor Sittenverwilderung, als vor Not und Dürftigkeit. Es würde daher ein wichtiger Gewinn sein, wenn mit den Elementarschulen Arbeitsklassen verbunden werden könnten.[1]) Sie scheinen zwar ein noch dringenderes Bedürfnis in Städten, und hier auch in der Regel ausführbarer zu sein. Allein wenn man den gänzlichen Müßiggang so vieler heranwachsender Kinder des Landvolks in gewissen Gegenden, besonders im Winter, die Arbeitsscheu bei mäßigen Geschäften, die doch so viel Nebenverdienst gewähren würden; wenn man den wichtigen Vorteil, welchen Arbeitsamkeit auch selbst auf Wohlstand haben müßte, bedenkt; wenn man damit vergleicht, wie viele Kinder in manchen Gegenden von früh an zur Handarbeit gewöhnt werden: so sollten Schwierigkeiten nicht zu sehr abschrecken; man sollte vielmehr die nun schon vorhandenen trefflichen Vorschläge und Anstalten dazu benutzen, um sie nach Beschaffenheit des Ortes und der Umstände nachzuahmen. Von einer mit jeder Lehrschule für die niederen Stände verbundenen Industrieklasse ist auch um so weniger zu fürchten, daß sie der allgemeinen Bildung schaden werde, da gerade dadurch in allen den Schulen, wo nur ein Lehrer angestellt ist, oder wo nach der Menge der Kinder selbst zwei zu wenig sind, eine Absonderung und Teilung in Klassen möglich wird, wodurch der Unterricht notwendig gewinnen muß. Daß diese Arbeitsklassen bei Knaben ungleich mehr Schwierigkeit haben, als bei Kindern des weiblichen Geschlechts, ist eben so wenig zu leugnen, als daß sie, anfangs wenigstens, durchaus nicht finanzmäßig berechnet werden dürfen, sondern daß man den Gewinn an Geschick, Arbeitsliebe und Ordnung mit in die Einnahme setzen muß, wenn die Kosten balancieren sollen. Aber Schulen sollen ja nicht Fabriken, sondern Bildungsanstalten sein; das Lernen wie das Arbeiten darin soll den Körper und den Geist ausbilden und zum Handeln stark und willig machen, nicht aber der Mensch, und am wenigsten das Kind, bloß als Maschine benutzt werden. Die Hand werde geschickt, das Auge geübt, der Erfindungsgeist geweckt, die Freude am Arbeiten durch kleinen Gewinn vermehrt. Industrieschulen sollen dem Staat eher etwas kosten als einbringen, weil er dadurch brauchbare Bürger gewinnt, und ein industriöses Volk den Nationalreichtum unfehlbar vermehrt. Während der Arbeit

braucht selbst die Kultur des Geistes nicht ganz versäumt zu werden.[2] An Plänen und Vorschlägen, wie diese Arbeitsklassen anzulegen, womit die Kinder zu beschäftigen, und was sonst dabei, auch besonders in Hinsicht auf die Gesundheit, für Vorsichtsmaßregeln zu beobachten sind, fehlt es jetzt nicht mehr. Auch sind sie durch die Erfahrung schon an vielen Orten bewährt. Ehe man aber Industrieschulen in Zwangsarbeitshäuser für die Jugend ausarten läßt, sollte man lieber gar nicht an ihre Anlage denken. Die weitere Ausführung, so wie die Angabe der verschiedenen Formen der Industrie, liegt außer dem Plan dieser Schrift.

Anmerkung. 1. „Das Kind soll spielen; es soll Erholungsstunden haben; aber es soll auch arbeiten lernen, und es ist von der größten Wichtigkeit, daß sie dies früh lernen. Der Mensch ist das einzige Tier, das (nach der Einrichtung der Natur, um zu leben) arbeiten muß. Durch viele Vorbereitungen muß er erst dahin kommen, daß er etwas zu seinem Unterhalte genießen kann. Das Kind muß also zum Arbeiten gewöhnt werden. Und wo kann man die Neigung zur Arbeit kultivieren, als in der Schule? S. Kant, Über Pädagogik, Ausgabe von Vogt, §§ 65 und 67.

2. Gerade diese Arbeitsschulen wären die Orte, wo man gute Schriften für das Volk, an denen es jetzt so wenig fehlt, durch Vorlesen während der Arbeit gemeinnützig machen könnte. Denn wenige Kinder aus diesen Ständen können zu Hause lesen oder Bücher kaufen.

Eine ziemlich vollständige Sammlung aller über die Verbindung der Arbeitsschulen mit den Lehrschulen auf dem platten Lande gemachten Versuche und Erfahrungen findet man bei Krünitz. — Sehr gute, und da, wo bei dem Prediger und Schullehrer gleich guter Wille ist, auch ausführbare Vorschläge, hat ebenfalls v. d. Reck in der Schrift über Verbesserung der Landschulen gethan. Hauptschrift über die ganze Materie von Industrieschulen sind: A. Wagemann, Über die Bildung des Volks zur Industrie, Göttingen 1791, womit zu vergleichen: desselben Göttingisches Magazin für Industrie und Armenpflege, 4 Bände, 1789—1797, besonders Bd. 2, Heft 3 und Bd. 3, Heft 1—3; ferner: Sextro, Über die Bildung der Jugend zur Industrie, Göttingen 1785; Das Industrieschulwesen, ein wesentliches und erreichbares Bedürfnis aller Bürgerschulen, von C. L. F. Lachmann, Braunschweig 1802. Ein wohl durchdachter Plan über die Arbeitsklassen von Riemann steht in der Berliner Monatsschrift, 1792, Oktober. S. auch Gedicke's Annalen, Bd. 1, Heft 1—3, und in den Jahrbüchern der preuß. Monarchie, 1800, März. — Noch gehören hierher: H. B. Blasche's Grundsätze der Jugendbildung zur Industrie, Schnepfenthal 1804; F. W. Köhlers' Gedanken über Einführung der Industrieschulen, Leipzig 1801. Auch Guts Muth's Bibliothek, 1803, Bd. 1, St. 4 und 1805, Bd. 3 enthält manche durchdachte und leicht ausführbare Vorschläge. Die Bildung der Jugend zur Industrie im höheren Sinne empfiehlt A. W. Vangerow, Über die Bildung

der Jugend für Industrie und das bürgerliche und häusliche Leben überhaupt, Hirschberg 1809. S. auch Weber, Über Thätigkeit und Unthätigkeit, und über die Mittel, wodurch die Arbeit in den unteren Volksklassen, hauptsächlich unter den Kindern, zur Gewohnheit und zum Bedürfnis gemacht werden könne, Leipzig 1804; Ziegenbein, Nachricht von der Industrietöchterschule zu Blankenburg, Quedlinburg 1806: [Schmidlin, öffentliche Kinder-Industrie-Anstalten, Stuttgart 1821; Jacobi, Nachrichten über das Gewerbeschulwesen in Preußen und Sachsen, Leipzig 1842; Eisenlohr, Die Volksschule und die Handarbeit, Stuttgart 1854; K. Friedrich, Die Erziehung zur Arbeit, eine Forderung des Lebens an die Schule, Leipzig 1852; Dr. Georgens, Gegenwart der Volksschule, Jahrgang 1857; Brandenburger Schulblatt 1856, 1857; Dürre, Pädagog. Wanderbuch, 1858; Volksschule, Stuttgart 1857, 58, 59; Schmid, Encyklopädie. III., S. 681; Erziehungsschule von Barth, Jahrgang 1881 u. 1882, Leipzig; Rißmann, Meyer, der Handfertigkeitsunterricht und die Schule mit besonderer Berücksichtigung der Bestrebungen des Rittmeisters a. D. Clauson-Kaas, Deutsche Zeit- und Streitfragen, Heft 147/148, Berlin.]

76. Mittel, den Unterricht der Elementarschulen dauernd nützlich zu machen.

Sonntagsschulen.

Bei dem Austritt aus diesen Elementarschulen, welcher gemeiniglich mit der Konfirmation erfolgt und mit ihr verbunden zu sein pflegt, hören für die allermeisten, die nun in Dienste oder zu Handwerken übergehen, die Gelegenheiten sich fortzubilden, oder auch nur das Erlernte im Andenken und in der Übung zu erhalten, fast gänzlich auf. Es tritt nun lauter körperliche Thätigkeit ein, bei welcher die geistige sich nach und nach verliert. Vielleicht war dies ein Grund, warum die Alten die Beschäftigung mit einem Handwerke eines freien Menschen unwürdig hielten. In sofern könnte schwerlich etwas Wohlthätigeres für diese Klasse gedacht werden, als eine fortdauernde Anstalt, das Versäumte nachzuholen, und in manchem Angefangenen weiter zu kommen, da sie zugleich das beste Mittel sein würde, dem Müßiggange und der Rohheit halberwachsener Jugend an den Sonntagen und Feierabenden zu steuern, wobei zuletzt aller Sinn für das Höhere und Geistige verloren geht.[1]) Denn ohne jene Nachhilfe wird endlich alles Lesen, Schreiben, Rechnen, so wie alles, was von gemeinnützigen Kenntnissen erworben war, wieder ganz vergessen, folglich das, was die Schule für das ganze Leben beabsichtigt, kaum halb erreicht. Man kann sich hiervon gar bald überzeugen, wenn man wahrnimmt, wie höchst dürftig das ist, was selbst manche wohlhabende Bürger in höheren Jahren in diesen Elementarkenntnissen noch zu leisten vermögen. Hierzu wären Sonntagsschulen ein gutes Mittel, sofern nur die Sache nicht übertrieben, und jungen Leuten in den Jahren des Wachstums auch Zeit genug ge-

lassen würde, wenigstens an Tagen, wo die Arbeit feiert, frische Luft einzuatmen und sich frei zu bewegen. Welch ein Gewinn an jedem kleineren oder größeren Orte, in jeder Stadt oder jedem Dorfe, junge Personen, die im Dienst oder auf der Lehre wären, wöchentlich nur eine oder ein paar Stunden fortgesetzten Unterricht, bestünde er auch in bloßen Wiederholungen, erhalten, und die unentbehrlichsten Übungen unter den Augen eines Lehrers fortsetzen könnten! Es haben hier und da schon Prediger, ohne alle Rücksicht auf Gewinn, aus reinem Patriotismus dergleichen Anstalten angefangen, sich sogar, von der Neuheit der Ideeen hingerissen, an die Spitze gymnastischer Übungen gestellt.[2]) Andre haben ungleich zweckmäßiger Schreib-, Rechen- und andre Lehrschulen für solche, die nicht mehr die Schule besuchen, eröffnet. Jeder andre gebildete Mann, dem die Bedürfnisse des Volks am Herzen liegen, würde hierzu ebenfalls fähig sein, und keine verständige Obrigkeit könnte etwas dagegen einwenden. Sie müßte selbst ein Beförderungsmittel der Sittlichkeit darin anerkennen. Nur Zwang dürfte dabei nie stattfinden. Anfangs würden gewiß nur die besseren jungen Leute den Vorteil benutzen. Indes könnte es vielleicht auch dahin kommen, daß kein Lehrling hinter dem andern würde zurückbleiben wollen.

Anmerkung. 1. Mit dem wachsenden Flor der Gewerbe und des Handels wird für die mechanischen Arbeiter, wie schon Garve (Versuche über Moral und Litteratur, 3. T. S. 41) bemerkt hat, die innere Ausbildung nur noch mehr erschwert. Dies ist auch ganz natürlich. Die Teilung der Arbeit, welche zur Vollkommenheit jeder Manufaktur nötig ist, schränkt jeden Arbeiter auf die bloße Wiederholung einfacher Operationen ein, führt seinem Geist also immer weniger Kenntnisse zu und giebt ihm zu einer lebhaften Äußerung seiner Kräfte eine geringe Veranlassung. In England, wo in einigen Manufakturen diese Teilung am weitesten getrieben ist, steht die Klasse der gemeinen Manufakturarbeiter an Aufklärung weiter als ihres Gleichen in anderen Ländern zurück. Eben dies gab zum Entstehen der Sonntagsschulen die erste Veranlassung. (S. Englands und Frankreichs neue unentgeltliche Armenschule. Berlin 1816.)

Zu diesen Sonntagsschulen gab Rob. Raikes, ein Buchdrucker zu Gloucester, mit Zuziehung eines benachbarten Predigers Stock, im Jahr 1784 die erste Idee. Sie wurde so unglaublich schnell an sehr vielen Orten aufgefaßt, daß man im Jahre 1788 in ganz England schon an 100 000 Kinder zählte, die in Sonntagsschulen Unterricht genossen. M. s. Macaulay, Über die Vorteile der Sonntagsschulen. Aus dem Englischen von Ziegenbein, Braunschweig 1794, und vergleiche Berlinische Monatsschrift, Juli 1788; Gedicke's Annalen, 1. Bd. 2. Heft; Jahrbuch der preußischen Monarchie, 1800, Februar; und Guts Muths' Bibliothek 1807, Januar; ferner: Verbesserte Einrichtung der Berlinischen Sonntagsschulen für Handwerkslehrlinge, Berlin 1804, und den Lehrplan und die Organisation der Feiertagsschule zu Bamberg, in Guts Muths' Bibliothek 1806, Mai. [S. Schmid's Encyklopädie. VIII. Bd. S. 873 ff. u. II. Bd. S. 866 ff.]

Ob sie wohl in England mehr Bedürfnis als in Deutschland sind, so sind sie doch auch in Deutschland schon hier und da nachgeahmt worden. Auch giebt

es an jedem Ort immer eine Anzahl humaner und thätiger Menschen, in deren Kreise von Zeit zu Zeit von nützlichen Anstalten die Rede ist, und die durch vereinte Thätigkeit so manches auszuführen vermögen. Man muß ja nicht gerade Prediger oder Schulmann sein, um so etwas zu veranstalten. Und was wäre wohl leichter, als ein paar Zimmer für den Sonntag ausfindig zu machen, wo lehrbegierige junge Leute, nach dem Geschlecht abgesondert, einige Stunden nützlich zubrächten, indes die Rohen diese Stunden in Müßiggang und Laster verschwenden? Was erfordert geringeren Aufwand, als einen brauchbaren Schulhalter dafür mäßig zu bezahlen? Wie viel Gutes ließe sich oft mit einer Summe jährlich von zwanzig bis dreißig Thalern ausrichten! — [Eine Einrichtung der neueren Zeit ist, abgesehen von den gewerblichen und Privat-Fortbildungsschulen, die allgemeine obligatorische, welche alle Knaben vom 14.—16. resp. 18. Jahr umfassen soll, die nicht in anderer Weise ihre Weiterbildung nachweisen können. Vielfach angefochten — da sie durchaus auf dem Zwang beruht — wird sie wohl mannigfache Umgestaltungen erleiden müssen, ehe sie lebensfähig und lebenskräftig genannt werden kann. S. Schmid's Encyklopädie III. Bd. S. 866 ff. Nagel, Die gewerbl. Fortbildungsschulen Deutschlands. Dresden 1877; Büchner, Die gewerbl. Bildungsfrage 2c. Pädagog. Studien von Rein. 13. Heft. Wien 1877.]

2. Das Landvolk läßt es so wenig als die Jugend überhaupt an solchen Körperübungen fehlen und weiß es darin, wie es gerade in jedem Lande der Wald, die Bergklippe, der See mit sich bringt, ohne Turn-, ohne Schwing- und Schwimmlehre weit genug zu bringen. Mögen die Geschickteren darin Lehrer der Ungeübten werden. Der Prediger hat einen anderen Beruf. Er soll durch ganz andere höhere Mittel Eintracht, Vaterlandsliebe und Tapferkeit in der Gefahr in den jugendlichen Gemütern wecken und nähren. Auch würde schon ein sehr befestigtes Ansehen dazu gehören, wenn er nicht durch unmittelbare Teilnahme an jenen Körperübungen in dem Urteil seiner Gemeinde, welche die angeblich hohe Tendenz der Sache nicht fassen kann, verlieren sollte. Mag er als Zuschauer solche Übungen durch seine Gegenwart ehren, auch wohl Ungebührliches verhüten. Zum Turnlehrer hat er keinen Beruf.

Zweiter Abschnitt.

Von den höheren Bürgerschulen.

77. Allgemeine Bestimmung dieser Schulen.

Von den ärmeren Klassen der Land- und Stadtbewohner unterscheidet sich eine zahlreiche Klasse der wohlhabenden Bürger aus dem Stande der Manufakturisten, Kaufleute, Rentiers, Civilbedienten Ökonomen, Künstler, Gelehrten aller Art, welche ihr Vermögen, so wie selbst ihr Stand in der Gesellschaft auf eine höhere Stufe der Ausbildung gestellt hat. Gewöhnlich werden auch ihre Kinder für den Stand und das Geschäft ihrer Eltern bestimmt. Aber ehe sie dazu übergehen,

ist es nötig und wünschenswert, daß sie nicht nur in dem, was allgemeine Menschenbildung fördert, und in den unentbehrlichsten Kenntnissen und Geschicklichkeiten, welche schon jede Elementarschule lehrt, sondern auch in so manchen andern, für jeden gebildeten Bürger notwendigen Kenntnissen unterrichtet, und ihnen überhaupt eine geistige Ausstattung, die über das bloß materielle Bedürfnis des Berufs hinausgeht, mitgegeben werde. Die äußere Kultur und Verfeinerung verschafft ihnen wohl teils die Wohlhabenheit, teils das Standesverhältnis und ihre Lage in der bürgerlichen Gesellschaft. Aber nur wo der Verstand angebauet, der Bildungstrieb, der sich die Natur zu unterwerfen und ihre Erzeugnisse durch die Kunst zu veredeln strebt, geweckt, und eine Summe dazu erforderlicher Kenntnisse erworben ist, tritt das rechte Verhältnis zwischen dem Vermögen und dem Stande und der von ihm zu erwartenden geistigen Bildung ein. Das Leben selbst, das Geschäft, das Amt verschafft sie zwar auch manchen, für welche der Jugendunterricht wenig gethan hat. Aber dies wird um so mehr der Fall sein, je mehr durch diesen ein guter Grund gelegt ist.

78. Bedürfnis höherer Bürgerschulen. Litteratur.

Ein großer Teil der gewöhnlichen Stadtschulen thut für diesen Zweck noch immer zu wenig. Früherhin waren sie fast alle so eingerichtet, als ob sie lauter Studierende im engeren Sinn erziehen sollten, fingen daher mit Latein an, und endeten mit Latein. Das, was gerade für die, welche eine ganz andere Bestimmung im Leben haben, das Wissenswürdigste war, fehlte entweder ganz, oder kam erst in den oberen Klassen vor, da doch die Mehrzahl schon in den mittleren die Schule wieder verlassen mußte. Es gehört daher, was auch ein einseitiger gelehrter Pedantismus einwenden mag, zu den wohlthätigsten Verbesserungen im Schulwesen, daß man hierauf aufmerksamer geworden, und nicht nur in den unteren und mittleren Klassen der Stadtschulen mehr Rücksicht auf das Bedürfnis der Nichtstudierenden genommen, sondern auch nach geendigtem Elementarunterricht die gelehrte Schule von der höheren Bürger- oder Realschule gänzlich geschieden hat, wodurch der Zweck weit vollkommner erreicht wird, vorausgesetzt, daß die künftige Bestimmung ganz entschieden ist. Nur so wird der nicht zum Gelehrten bestimmte Knabe und Jüngling auf einem nähern Wege als dem der klassischen Litteratur, der notwendig weit länger ist und daher auch ein weit längeres Verweilen in der Schule erfordert, den Grad der Geisteskultur erreichen, und sich die Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben, die ihm für die verschiedenen Berufsarten des bürgerlichen Lebens, mit Ausschluß derer, welche ein tieferes und strenggelehrtes Studium voraussetzt, die brauchbarsten sein werden. Wenn dabei zuletzt auch ein ganz besondrer abgeschlossener Beruf ins Auge gefaßt

wird, so geht die allgemeine Bürgerschule in eine eigentliche Berufs- und Spezialschule über, die allerdings nützlich sein kann, wenn sie gleich nicht gerade zur Bildung für jedes Fach notwendig ist.

Unter den litterarischen Vorarbeiten verdient *F. G. Resewitz' Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit, 2. Aufl., Kopenhagen 1796, die erste Stelle. Es hat diese in der Geschichte des deutschen Schulwesens unvergeßliche, und doch vielleicht von vielen kaum gekannte Schrift an der allgemeinen Aufmerksamkeit auf die zweckmäßigere Bildung des Bürgerstandes sehr großen Anteil. Man vergleiche noch über dieses ebendesselben Fragen, die bürgerliche Erziehung betreffend, in des Verfassers Gedanken, Vorschlägen und Wünschen rc. Bd. 2 St. 3, S. 83, sowie ebendaselbst Bd. 5 St. 3 den Aufsatz über Nationalerziehung. Seitdem ist der Gegenstand häufig bearbeitet.

Außer mehreren der oben genannten theoretischen Schriften über die Elementarschulen nehmen auf Bürgerschulen besondere Rücksicht: v. Türk, Über zweckmäßige Einrichtung der öffentlichen Schul- und Unterrichtsanstalten rc., Neustr. 1805; R. Z. Becker, Über Bürgerschulen, Gotha 1794, und Fr. Gedicke, Über den Begriff der Bürgerschule, Berlin 1799; vorzüglich auch *Natorp, Grundriß zur Organisation allg. Stadtschulen, Duisburg und Essen 1804 und die mit Recht gekrönte Preisschrift: Entwurf einer allgem. Verfassung der öffentlichen Erziehungsschulen in Städten (von Jessen), Altona 1818.

Das Ideal einer solchen Bürgerschule suchte Schmieder über die Errichtung höherer Bürgerschulen, Berlin 1809, aufzustellen. Aus einem höheren Standpunkt ist der Gegenstand aufgestellt in A. Spilleken's Schrift: Über das Wesen der Bürgerschulen, in dessen gesammelten Schulschriften, Seite 65, Berlin 1825 (Wiese u. Spilleke, Berlin 1842).

M. sehe noch Gedicke's Nachricht von der N. Bürgerschule in Leipzig, N. A. 1805; v. Türk, Beiträge zur Kenntnis einiger deutschen Elementarschulanstalten, 1806; Plan der neuen Einrichtung einer Bürgerschule im Kanton Zürich, 1802; Krug, Über die allgemeine Stadtschule zu Zittau, 1812—1817. — [Dr. Harnisch, Die deutsche Bürgerschule, 1830; Dr. Mayer, Die deutsche Bürgerschule, 1840; Schleiermacher, Vorlesungen über Pädagogik; *Otto, Der deutsche Bürgerstand und die deutsche Bürgerschule, Leipzig 1871; Schmid's Encyklopädie (Artikel Stadtschule IX. Band); Fröhlich, Die deutsche Mittelschule rc., Dresden; Hofmann, Über die Einrichtung öffentlicher Mittelschulen in Berlin, Berlin 1869; Bonitz, Die gegenwärtigen Reformfragen in unserem höheren Schulwesen (Preuß. Jahrb. 25 II); Wiese, Das höhere Schulwesen in Preußen, II. Bd., III. Bd.; Senckpiehl, Die deutsche Mittelschule und sechsklassige Stadtschule für Knaben und Mädchen, Leipzig 1874.]

Man hat diese Gattung der Schulen auch wohl mit dem Namen der Realschule bezeichnet, weil sie sich nicht so sehr mit Sprach- als mit Sachkenntnissen (Realien) beschäftigen; auch der Mittelschulen, sofern sie

zwischen der (niederen) Bürgerschule und der Gelehrtenschule in der Mitte stehen. Um die Ausführung der Idee hat sich — vielleicht durch das, was ein sehr praktischer Kopf in Halle, M. C. Semler, im J. 1738 versucht hatte, veranlaßt — — J. J. Hecker, als Stifter der Berlinischen Realschule (welche man hernach an mehreren Orten nachgeahmt hat) vorzügliche Verdienste erworben. Man sehe seine Sammlung der Nachrichten vom Anfang und Fortgang der Realschule von 1749—1768; ferner: A. J. Hecker, Kurzer Abriß der Geschichte der königlichen Realschule, Berlin 1797; desselben, Etwas über die Entstehung der Realschulen, ebendaselbst 1798. Gründlicher ist die Idee eines Realgymnasiums entwickelt in E. G. Fischer's Schrift: Über die zweckmäßige Einrichtung der Lehranstalten für die gebildeten Stände, Berlin 1807, womit jedoch Bernhardi's Gegenerinnerungen in dem angeführten Programm zu vergleichen sind. [Snetlage, Über die Umschaffung der sogen. lateinischen Schulen in Realschulen; Lachmann, Über die zweckmäßige Einrichtung der Bürgerschulen; Nagel, Die Idee der Realschule, Ulm 1840; Thadey, Die höhere Bürgerschule, Schleswig 1836; Ammermüller, Die Real- und Gewerbeschulen, Stuttgart 1837; Hoschke, Die höhere Bürgerschule, Leipzig 1838; Mager, Die deutsche Bürgerschule, Stuttgart 1840; Kühner, Das Realschulwesen, Darmstadt 1843; Körner, Das Wesen der Realschule, Sondershausen 1844; Kletke, Zur Beurteilung und Würdigung des deutschen Realschulwesens, Breslau 1857; Kieß, Das Realschulwesen &c., Stuttgart 1863; Nagel, Reiseerfahrungen, Ulm 1844; Scheibert, Das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule, Berlin 1848; ders., Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule, Berlin 1836; Seyffarth, Die Stadtschulen, Berlin 1867; Weiß, Gymnasien und Realschulen, Leipzig 1841; Kühnast, Parallele zwischen Gymnasien und Realschulen, Rastenburg 1860; Holzapfel, Wesen und Aufgabe der heutigen Realschule, Magdeburg 1869; Jäger, Gymnasium und Realschule I. Ord., Mainz 1871; Balzer, Die Realschule, Elberfeld 1870; ders., Aufsätze über Realschulwesen, Preuß. Jahrb., März 1873; ders., Beiträge zur Realschulfrage, Eisenach 1875; Kreyßig, Ein Wort zur Realschulfrage, Kassel 1870; ders., Realismus und Realschulwesen, Berlin 1872; Loth, Die Realschulfrage, Leipzig 1870; Streiflichter, Berlin 1870; ders., Die Zulassung der Realschul-Abit. zu den Fak.-Studien, Köln 1872; Krumme, Die eig. höhere Bürgerschule, Barmen 1873; ders., Über höhere Schulen ohne Latein, Braunschweig 1878; Kramer, In Sachen der Realschule I. O., Leipzig 1871; Ostendorf, Volksschule, Bürgerschule und höhere Schule, Düsseldorf 1872; Loth, Die Realschulfrage, Leipzig 1870; Neubauer, Gymnasium und Realschule, Langensalza 1871; Schmeding, Realschule und Gymnasium, Stettin 1872; Paur, Gleichberechtigung der Realschulen mit den Gymnasien, Köln 1873; Kromayer, Die Realschulfrage, Metz 1873; Schacht, Die Reform der Realschule, Elberfeld 1874; Lattmann, Reorganisation des Realschulwesens und Reform der Gymnasien, Göttingen 1873; Ostendorf, Das höhere Schulwesen unseres Staates, Düsseldorf 1873; ders., Unser höheres Schulwesen, Düsseldorf 1874; Fischer, Die

Reform der höheren Schulen, Greifswald 1876; Walser, Die Entwickelung des Realschulwesens, Wien 1877; Stenzel u. Beyer, Zur Realschulfrage, Breslau 1876; Müller, Zur Reform der höheren Unterrichtsanstalten, Berlin 1875; Der höhere Unterricht, von einem Schulmanne im Elsaß, Straßburg 1878: E. v. Hartmann, Zur Reform des höheren Schulwesens, Berlin 1875; Böttcher, Über die sogen. Einheitsschule. Ein Beitrag zur Lösung der Realschulfrage, Düsseldorf 1878; Alexi, Das höhere Unierrichtswesen in Preußen, Gütersloh 1877; Meibauer, Die Hebung des Beamtenstandes und die Realschulen, Berlin 1871; Videant Consules! Zur Orientierung über Fragen des höheren Bildungswesens, Görlitz 1874; Rothenbücher, Die Realschule als allgemeine Bildungsanstalt, Berlin 1872; Laas, Gymnasium und Realschule, Berlin 1875: Gallenkamp, Die Reform der höheren Lehranstalten, Berlin 1874; Die höheren Schulen und das Unterrichts-Gesetz, Leipzig, Siegismund und Volk. Nohl, Ein neuer Schulorganismus. Zugleich Kritik des gesamten Schulwesens, Neuwied und Leipzig 1877; Kocks, Wünsche inbetreff des für den preußischen Staat zu erwartenden Schulgesetzes, Köln 1872; Schöbler, Der Lateinzwang in der Realschule, Braunschweig 1873; Rönne, Das Unterrichtswesen des preuß. Staates; Wiese, Das höhere Schulwesen in Preußen; Alexi, Zur Reform der höheren Schulen in Deutschland, Langensalza, Beyer & Söhne 1883.

Abhandlungen in Zeitschriften: Allgem. Schulzeitung, Jahn'sche Jahrbücher, Mützell's Zeitschrift für das Gymnasialwesen, Pädagog. Revue, Zeitschrift für österr. Gymnasien, Museum des rhein.-westf. Schulmännervereins, Körner's höhere Bürgerschule, Zeitschrift für Realschulen von Kopezky, Pädagog. Archiv, Im neuen Reich, Centralorgan für die Interessen des Realschulwesens (Bielefeld und Leipzig), Rhein.-Bl. ꝛc.

Programme: Realsch. zu Kassel 70; Fr. Werd. Gewerbesch., Berlin 70; Lehrplan der Real- und höh. Bürgersch., Neuwied 70; Realsch. Elberfeld 71; höh. Bürgersch. Neustadt 71; höh. Bürgersch. Saarlouis 71; Realsch. Essen 72; Realsch. Halle 72: Realsch. Perleberg 72; Realsch. Elberfeld 72; Dor. Realsch. Berlin 73; Realsch. Fraustadt 73; Lyceum Metz 73; Realsch. Itzehoe 74; Realschule Elberfeld 74; Realschule Ruhrort 66; höhere Bürgerschule Lauenburg 67; Louisenst. Gewerbeschule Berlin 69; Königst. Realschule Berlin 69; Realschule Krefeld 69; Realschule Ruhrort 69; Hamburg 77/78.]

I.

Die allgemeine höhere Bürgerschule ohne Rücksicht auf bestimmten Beruf.

79. Lehrgegenstände. Untere Klassen.

Wenn eine höhere oder mehr für die Kinder aus den wohlhabenden und gebildeten Ständen bestimmte Bürgerschule in ihrem Plan eine oder einige Klassen für die ersten Anfangsgründe, folglich auch Schüler in dem frühsten schulfähigen Alter, aufnimmt, so können diese

untersten Klassen keine andere Lehrgegenstände, und im Grunde auch keine andere Lehrweise haben, als die im vorigen Abschnitt beschriebne Elementarschule. Für einen großen Teil der Mittelklasse der Bürger ist es auch zunächst das Wichtigste, daß sie in den darin mitzuteilenden Grundkenntnissen nur recht fest und sicher, und nicht zu früh durch vielerlei, oder durch das, was für sie zu hoch ist, zerstreut werden. Namentlich sollte darin alles, was mechanische Fertigkeiten betrifft, insbesondere Lesen, Schreiben, die Gedächtniskraft selbst, bis zur möglichsten Vollkommenheit ausgebildet werden. Da lehrreiche Schriften, oder für diesen Zweck berechnete Diktate doch hierzu die Materialien liefern müssen, und schon durch den Religionsunterricht für das Höhere in dem Menschen gesorgt wird, so wird neben dem Mechanischen auch der Geist an Bildung gewinnen und mit nützlichen Kenntnissen bereichert werden. Ehe man die Schüler weiter führt, mag man wohl berechnen, bis in welches Alter man ihrer in einer solchen höheren Bürger- oder Realschule gewiß ist. Verlassen sie sie vielleicht schon im vierzehnten — funfzehnten Jahr, um in ihren Handwerks-, Handels-, Kunst-Beruf, oder einen andern überzugehen, so ist weniges, recht erlernt, weit mehr wert, als ihnen von vielem, was im folgenden praktischen leicht nachgeholten oder beiläufig erworben wird, einen bloß oberflächlichen Anstrich zu verschaffen, und darüber das Unentbehrliche zu versäumen. Ohnehin führt eine zu große Menge von Realien selten zu der Gründlichkeit, die doch viel mehr wert ist, als alles Halbwissen.

80. Übergang zu den Lehrgegenständen in den höheren Klassen.

Ist in den Elementarklassen ein gehöriger Grund gelegt, und darf man sodann für die weitere Bildung dieser Stände auf einige Jahre des fernern Schulbesuchs rechnen, so müssen nun die Lehrgegenstände eintreten, welche das Eigentum jedes etwas höher gebildeten Bürgers zu sein verdienen. Von ihm erwartet man weder den Umfang des Wissens, oder die Kenntnis aller der Gegenstände, welche den Gelehrten unterscheiden, noch die streng wissenschaftliche Auffassung dessen, was für ihn zu wissen nötig ist. — Aber kennen soll er sich selbst, seine Kräfte, und wissen, wie sein Wohl und Weh von ihrem Gebrauch abhängt; kennen soll er die Welt, so weit sie auf seinen Zustand Einfluß haben kann; mit der Natur soll er bekannt sein, damit er dereinst ihren unendlichen Reichtum zu benutzen und zu bearbeiten vermöge, und mit den Hilfsmitteln, welche bereits vorhanden sind, ihm seine künftigen Geschäfte zu erleichtern und seine Zwecke zu befördern. Was er als Kind und Knabe gelernt hat, womit sich der gewöhnliche Handwerker auch vollkommen begnügen kann, soll bei fortschreitender Bildung noch vollkommner erlernt, und damit manches Neue, was jener entbehren kann, verbunden werden. In seinem Geist soll es immer heller werden, seine

Hauptrichtung soll aber auf das Praktische gehen, wie bei dem Gelehrten auf das Wissenschaftliche.

81. Nähere Bestimmung des Sprachunterrichts.

Hiernach lassen sich die Lehrgegenstände für die auf die Elementarklassen folgenden höheren Lektionen bestimmen und bequem in drei Hauptklassen ordnen: 1. Sprache, 2. wissenschaftliche Kenntnisse und 3. Kunstfertigkeiten. Unter den Sprachen nehme die Muttersprache die erste Stelle ein. Alles, was in den zweiten Kursus des deutschen Sprachunterrichts gehört (s. § 55), gehört auch in die höhere Bürgerschule. Die klassischen deutschen Schriftsteller herrschen in ihr vor, wie in den gelehrten Schulen die Griechen und Römer. Die Gewöhnung zur mündlichen Wohlredenheit (s. oben § 122) werde aufs mindeste eben so hoch geschätzt als die Übung in schriftlichen Aufsätzen. Bei diesen werde nicht sowohl auf rhetorische Kunst, als auf das Rücksicht genommen, was im praktischen Leben am häufigsten vorkommt, wie Briefe, Berichte, Verschreibungen, Quittungen und was sonst andere bürgerliche Geschäfte herbeiführen. Unter den neueren Sprachen ist die französische wegen ihrer nun einmal so allgemeinen Ausbreitung und Brauchbarkeit im bürgerlichen Verkehr mit dem Auslande die wichtigste. Zum Gebrauch im Reden und Schreiben geselle sich stets auch die Regel. Sollte in der lateinischen schon ein gewisses Ziel durch frühern Unterricht erreicht sein, so kann es nicht schaden, das Erlernte im Gedächtnis zu erhalten, und selbst darin, nur nach einer freieren, dem Unterricht in neuen Sprachen mehr ähnlichen Methode weiter zu führen. Es hat noch niemals jemanden gereut, wenigstens einige Kenntnisse darin erworben zu haben, und manchen, die aus solchen Schulen zum Buch- und Kunsthandel, zur Pharmacie u. s. w. übergehen, ist es oft selbst praktisch nützlich geworden. Für andre, z. B. künftige Kaufleute, wäre gleichwohl unter den neueren Sprachen besonders die italienische und englische noch wichtiger. —

82. Wissenschaftliche Kenntnisse.

Unter den wissenschaftlichen Kenntnissen wird die Arithmetik und Mathematik in einer streng fortschreitenden Folge gründlich zu lehren sein; das Praktische findet sich leichter, wenn nur der Grund sicher gelegt ist. Weniger systematisch, aber durchaus praktisch ist die in unsern Zeiten so sehr vervollkommnete Naturlehre und Naturbeschreibung abzuhandeln. Je mehr die Anschauung dem Unterricht zur Seite geht, desto besser. Das Specielle der Gewerbskunde und Technologie nützt doch nur einzelnen und wird, wenigstens für den Bedarf des praktischen Lebens, in diesem Leben selbst oft weit schneller, auf jeden Fall aber ebenfalls durch Anschauung besser erlernt.*) Von hohem

Wert ist für jeden Gebildeten eine Summe ausgewählter geographisch-historischer Kenntnisse, wobei allerdings der Unterschied nicht zu übersehen ist zwischen dem, was für den Studierenden zunächst nur wichtig ist, und dem, was mehr in das jetzige Leben, die Verhältnisse des jetzigen bürgerlichen Verkehrs, eingreift, oder was geschichtlich uns näher liegt, und namentlich mit dem eignen Staat und Vaterlande am engsten zusammenhängt. Von dem Religionsunterricht bleibe alles Gelehrte, den gemeinen Verstand Verwirrende entfernt. Berufstreue, Fleiß, Redlichkeit erscheine darin als die beste praktische Frömmigkeit. Unter den mechanischen Kunstfertigkeiten werde Kalligraphie, Zeichenkunst und Gesang zu einer höheren Vollkommenheit gebracht, welche in der Elementarschule zu erreichen die Beschränktheit der Zeit nicht möglich gemacht hat. Übrigens bleibe es auch schon in diesen höheren Bürgerschulen das allgemeine Prinzip, nicht alles nur auf den unmittelbaren Gebrauch für das bürgerliche Leben ökonomisch zu berechnen. Das Höchste im Menschen soll ja eben so wenig im äußeren Geschäft, als in dem gelehrten Wissen untergehen, und es gehört ganz eigentlich zu der rechten Bildung des geschäftigen Bürgers, daß er auch noch etwas Höheres kennen und ehren lerne, als sein tägliches Leben im Materiellen und Irdischen. Seinen weltlichen Beruf soll er allerdings achten und lieben, aber er soll auch Sinn für das haben, was den Menschen über das Sinnliche erhebt und dem Geist unverlierbare Schätze erwirbt. Er soll auch Kraft gewinnen, alles übrige gering zu achten, wenn es Gott, wenn es die Tugend, wenn es das Vaterland gilt.

Anmerkung. Über die Behandlung aller im Paragraph genannten Gegenstände sind wiederum die Abschnitte der speziellen Didaktik, namentlich Kap. 2, 3, 4, 5, 6, Kap. 7, § 183 und Kap. 9 zu vergleichen, worin auch bereits Winke gegeben sind, wie sich die Methode, nach den verschiedenen Bestimmungen der einzelnen Schulen, modifizieren müsse. Sehr vieles muß indes dem richtigen Takt des Lehrers und seiner genaueren Kenntnis der Fähigkeiten, Bedürfnisse und besonders auch der Vorkenntnisse seiner Schüler überlassen werden.

*) Wenn sich die Technologie in Schulen — denn etwas anders ist der akademische Unterricht für Kameralisten — darauf beschränkt, eine allgemeine Ansicht der verschiedenen Gewerbe zu geben und zu zeigen, wie reich die Natur und wie fähig sie der allerverschiedenartigsten Verbesserung und Veredelung sei, wenn durch Modelle und Maschinen der Kunstfleiß und die Industrie geweckt wird, so ist sie gewiß ein wichtiger Gegenstand in Bürgerschulen. Wenn sie aber in einen förmlichen Unterricht in allen Handwerken ausartet, wenn darin alle Kunstausdrücke der Werkstätten ins Gedächtnis gepfropft werden, so ist dies ganz unnütz, und mancher Lehrling übertrifft darin schon im ersten Jahr den halbwissenden Technologen.

83. Lehrapparat.

Eine solche Lehranstalt muß natürlich hinsichts der Lehrmittel ganz anders als eine niedere Volksschule ausgestattet sein. Sofern man schon das Lokal dazu rechnen will, so bedarf sie mehrerer und zum Teil größerer Lehrzimmer, worüber natürlich die Schülerzahl das Nähere entscheiden muß. Die Einrichtung, Gerätschaften derselben, die äußeren Verzierungen, müssen teils dem übrigen Leben der Stände, aus welchen ihre Zöglinge kommen, vor allem aber den besonderen Zwecken solcher Unterrichtsanstalten entsprechen und selbst instruktiv sein. Die Bibliothek zum Gebrauch der Lehrer und reiferen Schüler wird für alle vorbenannte Lehrgegenstände zu sorgen haben, jedoch nicht sowohl die Quellen der Wissenschaften, als encyklopädische und praktische Werke (Wörterbücher über Sprachen, Künste und Wissenschaften, die besten Handbücher, so wie auch Musterschriften in allen Sprachen, die gelehrt werden), enthalten müssen. Daneben darf es an Globen, Karten, Tellurien, erklärenden Kupfern, Photographieen ꝛc. für naturhistorische und andre Gegenstände, kalligraphischen Musterschriften, Zeichnungen, förmlichen und regelrechten Proben von allen Klassen von Geschäftsaufsätzen (Wechseln, Quittungen Lehrbriefen) nicht fehlen. Dem naturhistorischen Unterricht muß ein — nicht gerade kostbares, aber ausgesuchtes und zweckmäßiges — Naturalienkabinet; dem technologischen und Zeichenunterrichte müssen Modelle, dem physisch-mathematischen eine mathematisch-physikalische Instrumentensammlung zur Seite stehen. Wo es an dem allen fehlt, oder das Vorhandene nicht sicher verwahrt und sorgfältig erhalten wird, da wird der Unterricht weder das rechte Leben und Interesse bei Lehrern und Lernenden gewinnen, noch — was gerade in diesen meist auf Realien berechneten Schulen das Wichtigste ist — die Anschaulichkeit der Kenntnisse erreicht werden können.

II.

Höhere Bürgerschulen mit Rücksicht auf den künftigen Beruf.

Handelsschulen.

84. Wichtigkeit des Handelsstandes.

Die Mitglieder des Handelsstandes machen nicht nur eine der zahlreichsten, sondern auch in sehr vielem Betracht wichtigsten und nützlichsten Klassen der bürgerlichen Gesellschaft aus. Der Handel verknüpft das Menschengeschlecht durch wechselseitigen Verkehr gefälliger Dienste, verteilt die Gaben der Natur, die in den verschiedensten Gegenden der Welt zerstreut scheinen, so daß die Eingebornen der verschiedensten Erdteile gewissermaßen von einander abhängig, oder doch durch ein gemeinsames

Interesse mit einander verbunden werden. Der Handel verschafft den Armen Arbeit, den Reichen Schätze; er wirkt in seinen mannigfaltigen Thätigkeiten wie auf die Paläste der Großen, so auf die Privatwohnungen und Lebensweisen des stillen Bürgers ein. Aus dem Handelsstande werden nicht nur in den großen Handelsplätzen, sondern überhaupt in größeren und kleineren Städten am häufigsten die Vorsteher des Gemeinwesens und, da man ihnen vorzüglich einen praktischen Verstand zutraut, die Ratgeber und Helfer in wichtigsten Angelegenheiten gewählt, auch geben sie häufig in der bürgerlichen Gesellschaft fast mehr als jeder andre Stand den Ton an, eben weil sie so zahlreich sind. Desto mehr ist zu wünschen, daß der Kaufmann seinen Wohlstand nicht bloß dem Glück oder einer bloß einseitigen, alles auf Gewinn zurück bringenden Betriebsamkeit zu danken habe, sein Geschäft nicht bloß mechanisch, sondern mit Einsicht und Umsicht betreibe, und dabei seinen Verstand durch einen Vorrat auch andrer Kenntnisse, als die ihm bloß für sein Geschäft nötig sind, bereichere.

85. Bildung des Kaufmanns.

Betrachtet man nun die gewöhnliche Art, wie so viele für den Handelsstand bestimmte junge Leute in die sogenannte Lehre treten, und wie sie hier oft viele Jahre in zwar notwendigen, aber doch bloß mechanischen Geschäften zubringen müssen, auch, wenn nur diese gut besorgt werden, ihren Lehrherren genügen, wie sehr sie auch in ihrer übrigen Bildung versäumt sein oder zurückbleiben mögen: so erklärt es sich daraus, warum so viele Mitglieder dieses Standes auf einer sehr niederen Stufe stehen bleiben und eben daher auch den Kaufmannsgeist und Ton in üblen Ruf bringen.[1]) Da man dies immer mehr einzusehen anfängt, und im allgemeinen die Bildung der bürgerlichen Gesellschaft fortschreitet, so sind solche, die die Wichtigkeit des Handels und der Handeltreibenden aus einem etwas höheren Standpunkt betrachteten, auf die Idee gekommen, den Gelehrten- und allgemeinen Bürgerschulen eigne Handlungsschulen für die zur Kaufmannschaft bestimmte Jugend an die Seite zu stellen. Der Zweck dürfte indes auch ohne sie schon erreicht werden, sobald sie nur in einer wohl eingerichteten und nicht zu früh wieder verlassnen höheren Bürgerschule mit allen den so eben (§ 80, 81) genannten Gegenständen bekannt gemacht, ihre Lehrjahre antreten, auch wo Gelegenheit wäre, die Erlaubnis erhalten, noch längere Zeit wenigstens eine Lehrstunde nach ihrem besondern Bedürfnis und der Natur des von ihnen gewählten Handelszweigs zu besuchen. Das eigentlich Praktische, wovon vieles mehr körperliche Kräfte und Geschicklichkeiten, oder eine Bekanntschaft mit gewissen stehenden Formen, Einrichtungen und Verhältnissen erfordert, ist dem wirklichen Leben in den Handlungshäusern zu überlassen, da es die bloße Schule nicht lehren kann.

Anmerkung. 1. Aus einer schlechten Vorbildung erklärt es sich, daß bei dem, der nichts als Kaufmann ist, außer der Klugheit des Gewinngeistes, so oft eine gänzlich auffallend große Beschränktheit des Verstandes und daher eine mehr unwissende als hochmütige Gleichgültigkeit gegen alle geldlosen Vorzüge der Menschen gefunden wird; daß er nur eine bewundernde Verehrung gegen große Kapitalisten, dagegen eine rauhe Geringschätzung der Gelehrsamkeit und der Künste zeigt; sich alberne, dreist hingesagte Urteile über die Werke des Geistes oder des Talents erlaubt, wo ihm die Bezahlung eine Befugnis zum Urteilen zu geben scheint; daß sein Aufwand mehr hochmütig und großthuend als geschmackvoll, seine Häuslichkeit eigensinnige Ordnung, seine Religion — höchstens regelmäßiges Kirchengehen, Freigebigkeit gegen die Prediger und häusliche Stundenandacht ist.

2. Wenn die Vorbildung junger Kaufleute so modifiziert und auf die allgemeine Verstandesbildung und einen Vorrat recht gemeinnütziger Kenntnisse beschränkt wird, so fällt der Einwurf weg, daß so gebildete Lehrlinge leicht glaubten, schon die Sache zu verstehen, ehe sie in die Lehre kämen, und daher oft eingebildet würden. Denn es bezweckt ja eine solche Vorbildung nur, den Seelenkräften durch zweckmäßig gewählte und in den Lehrjahren schwer nachzuholende Gegenstände eine solche Richtung zu geben, die in der Folge das, was andere bloß mechanisch thun, mit Verstand zu thun fähig macht. Das aber soll sie sichern, nicht bloße Kaufleute zu werden. Denn der bloße Kaufmann bleibt, wie man schon oft bemerkt hat, umsomehr in der Kultur des Verstandes und des Charakters zurück, je mehr die Seelenkräfte bei ihm nur die einzige Richtung auf den Mechanismus des Geschäfts und auf Gewinn nehmen.

86. Eigentliche Handlungsschule.

Wollte man indes, besonders auf großen Handlungsplätzen, doch eigentliche Vorschulen für den Beruf des Kaufmanns vorziehen,[1]) so werden darin teils mit den Lehrobjekten der höheren Bürgerschule auch solche zu verbinden sein, die aus der Eigentümlichkeit des kaufmännischen Lebens sowohl von der intellektuellen als moralischen Seite hervorgehen, teils die Fertigkeiten, welche dem Kaufmann vor andern unentbehrlich sind, im hohen Grade geübt werden müssen.[2]) Zu den Kenntnissen gehören: 1. Warenkunde, welche, so viel irgend möglich, durch ein bei der Schule vorhandenes Warenkabinet im kleinen anschaulich zu machen ist; 2. Handlungswissenschaft zur genauern Kenntnis der verschiedenen Arten — Kommissions- und Speditionshandels, der Rhederei oder des Frachthandels, Assekurierens, Geldkurs und Wechselhandels, der verschiedenen Banken u. s. w.; 3. Geschichte der Handlung, Handelspolizei und Handelsrecht; 4. Sprachkenntnisse, besonders auch in kaufmännischer Hinsicht, namentlich das Französische, Englische und Italienische. Zu den Übungen und Fertigkeiten gehören: 1. das kaufmännische Rechnen, und wenn es die Zeit leidet, praktische Mathematik; 2. praktische Anleitung zum

Buchhalten und zur Warenkalkulation, zur See- und Schifffahrtkunde; 3. Übungen im deutschen, französischen, auch wohl englischen und italienischen Schreiben, sonderlich in der kaufmännischen Korrespondenz; 4. Gewöhnungen zu diesen und jenen kleinen kaufmännischen Geschäften auf Börsen, Packhöfen, Zöllen und Douanen u. s. w., wie gerade der Ort, wo die Handlungsschule ist, dazu Gelegenheit giebt. Ist die Handlungsschule zugleich Erziehungsanstalt, so wird es ein Hauptaugenmerk bleiben müssen, daß alle Verwöhnung verhütet, und die ganze Lebensweise eine Vorbereitung auf das werde, was der Lehrling in seiner nächsten Lage erfahren wird.

1. Die von dem Professer Büsch (1775) gestiftete und von ihm in Verbindung mit Ebeling, Brodhagen und Normann viele Jahre fortgesetzte Hamburgische Handlungsakademie kann man als die Mutter aller ähnlichen Institute in Deutschland betrachten. (S. Umständliche Nachricht von der Hamburger Handlungs-Akademie von J. G. Büsch, 1775.) Ihre älteste Tochter war die im Jahre 1806 eingegangene, späterhin wieder erneuerte Magdeburgische Handlungsschule (Nachricht an das Publikum, die Magdeb. Handl.-Schule betreffend, 1793). Ähnliche Institute sind, mit wechselndem Erfolg, in Berlin, Krefeld, Nürnberg, Elberfeld, Hannover, Erfurt, Wien, Düsseldorf, Braunschweig, Homburg, Offenbach, Würzburg, Leipzig u. s. w. errichtet worden.

2. Eine Übersicht des Litterarisch-Wichtigsten in diesem Fach giebt F. S. Ersch, Handbuch 2. Bd., I. Abteil. oder Litteratur und Gewerbskunde S. 560 ff.; eine vollständige Aufzählung von 1785—1800 liefern die drei Repertoria der Allgem. Litterat. Zeitung, desgl. Beckmann's Anleitung zur Handlungswissenschaft, nebst Entwurf einer Handlungsbibliothek, Göttingen 1789; J. D. Gruber's Litteratur für Kaufleute, Frankfurt und Leipzig, Neue Aufl., 1794. Hiermit hat man die Journale und Handlungsbibliotheken von Schedel, Büsch und Ebeling zu vergleichen, sowie die Bohn'schen Schriften nach der neuen Bearbeitung von Brodhagen, Ebeling und Normann, die Handlungszeitung von Hildt, die Anleitungen zur kaufmännischen Korrespondenz von May, Sinaus, Büsch, zu Rechnen und Buchhalten von Hoff, Behrens, Gerhard, Schellenberg u. a., und der Berliner Briefsteller für junge Kaufleute von Bolte 1799. Lectures françaises à l'usage de la jeunesse, qui se voue au commerce, avec l'explication des termes les plus difficiles p. P. Provençal. Berlin 1804.

3. Über die Bildung des Kaufmanns.

Eine vorzügliche Ansicht des Gegenstandes, gleich wichtig zum Selbstunterricht als für Lehrer, ist J. G. Büsch Theoret.-prakt. Darstellung der Handlung, 2 Teile, Hamburg 1808, sowie überhaupt dessen sämtliche Schriften über die Handlung, Hamburg 1824. Daneben ist zu empfehlen: J. M. Leuch's allgem. Darstellung der Handlungswissenschaft, nebst einigen Gedanken über die kaufmännische Erziehung, Nürnberg 1791; Buse, Das Ganze der Handlung, 15 Bde.,

Erfurt 1798—1808; (Canzler) über die Bildung zur Handlung bestimmter Jünglinge, im Leipziger Journal für Fabriken nnd Manufaktur 1795, August, November und Dezember. — [W. Schulten, Lehrbuch der kaufmännischen Wissenschaften in praktischen Beispielen und Übungen, drei Bände, enthaltend: Korrespondenz (deutsch, französisch, englisch, holländisch, italienisch und spanisch), Buchführung, Erklärung der Konto-Korrente ꝛc., Selbstverlag des Verfassers, Duisburg 1874.]

Über die Moral des Kaufmanns findet man zwar nur fragmentarische, aber wichtige und fruchtbare Gedanken sowohl in Garven's Anmerk. zu Cicero's 3. Buche von den Pflichten, S. 67—132, als in Zöllner's Lesebuch über alle Stände, Teil 9, S. 31—84; in Friedländer's Briefen über die Moral des Handels, und in dem Journal für Fabrik und Handlung, vom Jahre 1796, Mai, Oktober und Dezember. S. auch etwas über die Moral der Kaufleute von Beillodter, in dessen Entwurf eines allgem. Handelsrechts, Frankfurt 1799, und Zollikofer, Über die Moral des Kaufmanns, Leipzig 1789.

Kunstschulen.

87. Begriff und Einrichtung.

Die Natur ist unbestimmt. Entweder versteht man darunter Institute, welche zur Bildung einzelner Klassen von Künstlern, z. B. Maler, Bildhauer, Musiker bestimmt sind, aber gewöhnlich den Namen von Akademieen erhalten, also hier außer unserm Plan liegen; oder man meint Schulen, in welchen, neben den allgemeinen, für alle Gebildete nötigen Kenntnissen, besondere Rücksicht auf die Bildung künftiger Künstler genommen wird, und vorbereitende Übungen angestellt werden.[1]) Außer den genannten Lehrgegenständen würde es hier hauptsächlich auf eine recht praktische Betreibung der Mathematik, zumal gewisser Teile der angewandten, auf Kultur des Geschmacks, sowohl durch die Werke der redenden als der bildenden Künste, auf Geschichte der Kunst und auf Bekanntmachung mit den für den Künstler besonders wichtigen Teilen der Litteratur anzulegen sein. Dadurch würde, was so oft mit Recht vermißt wird, der Künstler nicht nur an allgemeiner Bildung gewinnen, sondern der Vorrat von Ideeen würde selbst seiner Kunst in vielen Fällen beförderlich werden können. Dazu komme die Anschauung von Kunstwerken, wär's auch nur in Modellen und guten Kopieen. — Da übrigens die zeichnenden und bildenden Künste in einer so genauen Verbindung mit vielen Gewerben des bürgerlichen Lebens stehen: so ist es schon ein großer Vorteil, wenn in Städten, wo man keine höheren Kunstschulen findet, deren es überhaupt noch sehr wenige giebt, wenigstens eine Anstalt vorhanden ist, wo die Lehrlinge und Gesellen der Handwerker Anleitung zum Zeichnen bekommen. Jede Obrigkeit sollte dafür Sorge tragen; Kunstfleiß und guter Ge-

schmack würde dadurch gewinnen, und unsere Handwerker von dem Mechanismus und dem eigensinnigen Beharren bei dem Herkömmlichen entwöhnt werden.[2])

Anmerkung. 1. Treffliche Ideeen zu einer Kunstschule im höheren Sinne s. m. in Goethe's Propyläen, ferner in E. Wagner's Reisen in die Heimat, (Anhang zum 2. Teil); in K. von Bonstetten, Über Nationalbildung, den Plan zur Beförderung der Künste, Teil I., S. 101 ff.; Winkelmann's Abhandlung von der Fähigkeit der Empfindung des Schönen in seinen Werken von Fernow II. 2, worin eine Anleitung, den Jüngling für die Kunst zu bilden, enthalten ist; vorzüglich auch K. von Dalberg über Kunstschulen, in Schiller's Horen, 1795, St. 3, S. 123—134.

„Der rechtschaffene Lehrer in einer jeden Kunstschule," sagt letzterer, schildre bei jeder Gelegenheit seinen Schülern den hohen Wert und die Würde der Kunst. Ein erhabenes Bewußtsein, daß sie sich und andern in gegenwärtigen und künftigen Zeiten nützlich werden, entflamme ihre Herzen! Dieser hohe Sinn wird ihren anhaltenden Fleiß beleben, und ein reiner edler Geist wird künftig in ihren Kunstwerken atmen. Mit einem Worte: der Lehrer präge dem Kunstschüler ein, daß nur alsdann sein Kunstwerk allgemein, und in allen Zeiten mit Recht gefallen werde, wenn der Gegenstand durch Tugendliebe bestimmt wird." —

Die Lehrart ist alsdann zweckmäßig, wenn die Liebe zur Kunst in den Schülern erregt und erhalten wird. Betrachtungen über den Wert der Kunst, und der Anblick vortrefflicher Kunstwerke tragen wesentlich dazu bei. Das Fortschreiten des Schülers werde durch verdienten und gemäßigten Beifall ermuntert, und nie werde seine Geisteskraft durch übermäßige Arbeiten ermüdet. Wenn der Schüler aus eigenem Antrieb fleißig ist, dann liebt er die Kunst."

„Der Kunstschüler werde so geleitet, daß er jedesmal das Kunstwerk, das er nachbildet, im Ganzen und in seinen kleinsten Teilen sorgfältig betrachte. Durch eigenes Nachdenken, durch die Hilfe des Lehrers erkenne er den Zweck, Mittel und Wert der Ausführung. Wenn er nichts bemerkt, als das Sinnlichschöne des Kunstwerks, wenn er sich nicht zu dessen geistigem und sittlichem Wert im Ganzen erhebt, dann kann er wohl ein mechanisch geschickter Künstler werden; allein der hohe, wahre Sinn der Kunst wird für ihn immer verschlossen bleiben."

„In der Ausführung werde kein Fehler, auch nicht der geringste nachgesehen. Besser zehnmal das nämliche wiederholt, bis die Vollkommenheit erreicht ist. — Die Nachgiebigkeit des Lehrers gegen unvollkommenes Ausführen der Schüler ist Hauptursache, daß in den Kunstschulen so manche schlechte Künstler entstehen."

2. 1699 Berliner Akademie der Künste. 1767 Düsseldorfer Kunstschule. 1808 Münchener Kunstschule. [Außerdem Kunstschulen und Akademieen in Dresden, Wien, Weimar, Karlsruhe, Frankfurt a. M., Nürnberg u. a. (S. Buchner, Leitfaden der Kunstgeschichte, Essen 1878.)]

Ackerbau-, Forst- und Bergschulen.

88. Allgemeine Ansicht.

Auch für den künftigen Ökonomen, Forstmann und Bergmann lassen sich ähnliche, ganz auf ihre Bestimmung berechnete Institute denken; und es sind auch eine ganze Reihe solcher Schulen in Deutschland gegründet worden. Bei der Vorbereitung zu diesen Geschäften

scheint es ganz unentbehrlich, eine beständige Praxis mit der Theorie zu verbinden, folglich unmittelbar unter den Augen der Sachkundigen zu lernen. Wird also nur wieder dafür gesorgt, daß die Jünglinge, welche zu jenen Geschäften übergehen sollen, in zweckmäßig eingerichteten Bürger- und Realschulen die allgemeineren Kenntnisse und Geschicklichkeiten sich erwerben können, und eilt man nicht zu früh mit ihnen von diesen hinweg: so wird der Zweck, auch diese Stände mehr zu kultivieren, dennoch erreicht werden.

Dritter Abschnitt.

Von den Unterrichtsanstalten für das weibliche Geschlecht.

89. Vorerinnerung.

Es ist von jeher unter gesitteten, besonders aber christlichen Völkern anerkannt, daß die, welche die eine Hälfte des ganzen Menschengeschlechts ausmachen, ebenso vollgültige Ansprüche an eine geistige Bildung haben, als die der andern Hälfte angehören. Hat ihnen doch nicht nur die Natur in vielem Betracht dieselbe Bildungsfähigkeit verliehen, sondern es kann auch der Einfluß jener Bildung, sowohl auf die von ihnen stammende Nachkommenschaft, als auf das Wohl der ganzen Gesellschaft, nicht hoch genug angeschlagen werden. Unsere Zeit hat dies noch allgemeiner gefühlt; sie hat dabei den oft gemißdeuteten oder entstellten Begriff der Bildung selbst in seiner Anwendung auf das weibliche Geschlecht richtiger gefaßt und tiefer begründet. Die öffentliche Stimme hat sich wenigstens ebenso laut gegen alle Arten der Verbildung, welche in der Vorzeit hie und da fast zum Prinzip geworden war, und insonderheit gegen alles, was sich aus fremden Landen eingeschlichen hatte, erhoben, als die Sorge für eine Erziehung und Unterweisung, welche der angebornen Menschenwürde, der Natur und der Bestimmung der künftigen Gattinnen und Mütter angemessen wäre, für eine der ersten und heiligsten Pflichten des Staats erklärt. Sofern dies die eigentliche Erziehung betrifft, wird davon in einem besondern Abschnitt (s. 3. Teil) gehandelt werden. Hier ist zunächst nur die Rede von der Unterrichtsweise und von den Unterrichtsanstalten, in welchen die weibliche Jugend gebildet werden soll.

Anmerkung. 1. Es gehört — wenngleich hierin die Römer schon weit über den Griechen standen — doch zu den ganz eigentümlichen Segnungen des Christentums, daß da, wo es sich verbreitet hat, die angeborene Würde und das gleiche Menschenrecht des weiblichen Geschlechts nicht nur weit mehr als unter anderen Völkern anerkannt und geachtet ist — sondern daß man auch Sorge getragen hat, in jeder Familie ebensowohl die Töchter als die Söhne durch Schulunterricht zu bilden. — Auch haben daneben die Verständigen zu allen Zeiten

wohl gewußt, daß sich die weibliche Kultur bescheiden in gewissen Grenzen halten müsse, wenn die — von der Natur so sichtbar angedeutete — Hauptbestimmung des Weibes nicht in Gefahr kommen soll. Aber es ist auch nicht zu verkennen, daß in späteren Zeiten die allgemeine Verkünstelung des Lebens jene Übel herbeigeführt hat, die entweder aus einer bloß sinnlichen und äußeren Verfeinerung, ohne wahre Geistes- und Herzensbildung, oder aus einem an sich wohlgemeinten Streben, alles Nützliche und Schöne, das man den Knaben lernen läßt, auch dem Mädchen nicht zu entziehen, entstanden sind, und teils Verbildung, teils Überbildung zur Folge gehabt haben. — Hoffentlich sind wir auf dem Wege, von beiden Verirrungen immer mehr zurückzukommen, und haben nur darauf zu achten, nicht wieder zu sehr in das andere Extrem zu verfallen, und über die Bestimmung des Weibes zum Gebären, Ernähren und Pflegen der Kinder, und zur Führung des Haushalts in allen seinen Teilen, endlich ganz zu vergessen, daß es auch geistige Anlagen und Bedürfnisse in sich trägt, deren Anbau und Befriedigung selbst zu einer desto würdigeren und verständigeren Erfüllung des Berufs höchst vorteilhaft mitwirken könne. Dies soll da, wo von der Erziehung mit Rücksicht auf das Geschlecht die Rede sein wird, weiter erörtert werden.

2. Eine historische Übersicht dessen, was für weiblichen Unterricht im vorigen Jahrhundert bis hierher geschehen ist, findet man in Ziegenbein's Schulschriften (Blankenburg 1809) in der Abhandlung: Blicke auf die Entstehung und Fortbildung der Töchterschulen. — Mehrere Nachrichten von der Einrichtung solcher Schulen enthalten zum Teil auch allgemeine Prinzipien darüber. Wir haben dergleichen von Herder, Berlin 1799; Usteri, Zürich 1773, 1793; Hartung, Berlin 1792; Ziegenbein, in den Schulschriften S. 49—105, Heise, Nordhausen 1808; Fäsi, Zürich 1811, Salfeld (in dessen Beiträgen, Band 6 und 7); Hausmann zu Zerbst 1811.

[Die neuere Litteratur, s. zu § 94.]

90. Unterweisung der Mädchen aus den unteren Volksklassen.

Eine für alle einzelne gleichartige geistige Ausbildung kann, so wenig als bei den männlichen, ja in vielem Betracht noch weit weniger bei dem weiblichen Geschlecht der Zweck des Unterrichts sein. An das Leben, wie es wirklich ist, folglich an die Abstufung der Stände und die damit zusammenhängende allgemeine Sitten- und Verstandeskultur muß er sich anschließen, wo er sich nicht in leeren Entwürfen einer doch nie zu erzwingenden gleichen Veredlung aller verlieren will. Es muß sich daher der Lehrplan in den Elementarschulen für die niederen Stände eben so sehr Einfachheit der Lehrobjekte zum Gesetz machen, wenn er sich auf weibliche Jugend bezieht, als wo er die Knaben im Auge hat. Ist doch selbst die Absonderung der beiden Geschlechter weder überall ausführbar, noch in dieser Sphäre so dringend notwendig. Indes läßt es sich selbst in kleinen Städten noch leichter als in sehr großen Dorfgemeinden erreichen, die Mädchenschulen von

den Knabenschulen zu trennen, wie dies schon an vielen Orten der Fall ist. Der Lehrplan bedarf auch dann keiner bedeutenden Abänderung. Denn es läßt sich nicht absehen, welche von den §§ 67—69 genannten Gegenständen der Elementarbildung man der weiblichen Jugend, auch aus der niedrigsten Volksklasse, entziehen sollte. Nur würde der Lehrer sich zum Gesetz zu machen haben, bei der Auswahl der einzelnen Materien zugleich Rücksicht auf das Geschlecht und dessen wahrscheinliche künftige Bestimmung zu nehmen, in der Methode selbst aber die Eigentümlichkeit desselben möglichst berücksichtigen, auch nicht übersehen, daß die in der Natur gegründete frühere Entwickelung dieses Geschlechts dasselbe bei weitem früher zum Eintritt in die bürgerlichen Geschäfte des Lebens geschickt macht.[1]) Durch Unterricht in weiblichen Arbeiten gewinnt übrigens die ärmere Klasse nicht nur an Brauchbarkeit für andre, sondern selbst an Mitteln, sich ihren Unterhalt zu verschaffen. Denn Ungeschicklichkeit und Trägheit gehören zu den ergiebigsten Quellen des weiblichen Elends.[2])

Anmerkung. 1. Die künftige Bestimmung der Mädchen in der ärmeren und arbeitenden Klasse macht Geschicklichkeiten, auf die besonders junge Lehrer so gern hinarbeiten, z. B. schriftliche Aufsätze, wohl gar Deklamationsübungen nicht nur entbehrlich, sondern es ist ein ganz verkehrtes Beginnen, dergleichen in diese Schule überzutragen. Arbeitslust ist viel wichtiger als Schreib- und Leselust für sie. Daß man ja die Grenzen hier nicht überschreite! Man thut den Kindern durch das Zuviel den schlechtesten Dienst. Auch geht das meiste im folgenden Leben wieder verloren.

Rücksicht auf das Geschlecht und dessen Bestimmung zu nehmen, hat man fast bei allen Arten von Lektionen Gelegenheit. Unter den Materialien zur Erweckung der Aufmerksamkeit auf die uns umgebenden Dinge würde man besonders auf solche Kenntnisse, welche in der Wirtschaft brauchbar sind, zu sehen haben. Im Rechenunterricht giebt es ebenfalls vieles, was gerade dem weiblichen Geschlechte interessanter als dem unsrigen ist; die Preise mancher Lebensmittel und Haushaltungssachen, gewisse Rechnungsarten und Rechnungsvorteile, wovon wenigstens sehr oft Gebrauch gemacht werden kann. Auch bei dem Schreibunterricht läßt sich manches von weiblichen Kenntnissen beibringen, und zu den Schreibübungen kann man besonders solche Aufgaben wählen, die künftig selbst von Dienstboten oft verlangt werden, z. B. kleine Rechnungen über Ausgaben, Marktzettel u. s. w.

In dem moralischen Unterricht werden die Beispiele vornehmlich von guten Töchtern, Hausfrauen, Dienstboten u. s. w. herzunehmen sein.

Unverantwortlich wird unter uns der dienende Stand, dessen Einfluß auf die erste sittliche und körperliche Gewöhnung des heranwachsenden Geschlechts so groß ist, vernachlässigt, und für einen eigentlichen Unterricht für Kinderwärterinnen, deren Händen man gleichwohl so viele Kinder in den ersten Jahren anvertraut, ist überhaupt zu wenig gesorgt.

[Niemeyer's auch später mehrfach wiederholter Vorschlag, auch den Oberklassen von Mädchenschulen eine Anleitung zur Kinderwartung zu geben, hat keine praktische Durchführung gefunden. Dagegen sind, vornehmlich durch die Anregung der Frauenvereine, in mehreren norddeutschen Großstädten, wie Berlin, Breslau, Hamburg, Bremen $^1/_2$—1jährige Vorbildungskurse für „Kinderpflegerinnen" eingerichtet. Auch die erst im 19. Jahrhundert begründete Kleinkinderschule, das Arbeitsgebiet der Kindergärtnerin, ist hier wenigstens kurz zu berühren.]

91. Mädchenschulen für die mittlere Bürgerklasse.

Wie sich in den mittleren Ständen der Gesichtskreis schon um etwas erweitert, und die Sitten, selbst durch die öfteren Berührungen mit der höheren, milder und gebildeter werden, so kann man auch in dem Unterricht der von ihren Töchtern besuchten Schulen schon einige Schritte weiter gehen, ohne jedoch die Grenzen allzu sehr zu erweitern, wozu die Wißbegier, die Bildsamkeit und das schnelle Fassungsvermögen der Mädchen manchen Lehrer leicht verführen könnte. Man darf dabei namentlich nicht vergessen, daß die meisten Handarbeiten oder sonstigen Beschäftigungen des männlichen Geschlechts aus dieser Klasse die Fortbildung des Geistes wenig fördern, ja daß manche Handwerke einer fortzusetzenden Kultur beinahe selbst physische Hindernisse in den Weg zu legen scheinen. Um so mehr sollte in der Bildung der künftigen Gattinnen und Hausfrauen auch ein gewisses Verhältnis hierzu beobachtet werden. Eine Frau, die den rechtlichen, schlichten Bürger glücklich machen und ihrem Hause wohl vorstehen soll, ist hinlänglich gebildet, wenn sie mit dem, was oben (§ 69, 70) genannt ward, gehörig bekannt und geübt darin ist.[1]) Verdanke sie nur der Schule 1. einen gesunden Verstand und ein richtiges Urteil über Dinge des bürgerlichen Lebens, 2. eine recht praktische auf das Leben übergetragene Erkenntnis der Religion und ihrer Pflichten in allen Verhältnissen, 3. so viel Kenntnis der Natur und ihrer Produkte, als diese ein gewisses ökonomisches Interesse haben, und ihrer Gesetze, als nötig ist, um vor Aberglauben zu bewahren; 4. Fertigkeit im Rechnen, desgl. 5. im orthographischen und kalligraphischen Schreiben und 6. Geschicklichkeit, sich in den gewöhnlichen Aufsätzen, einigen Briefen, Quittungen u. dgl. richtig auszudrücken, so weit beides das äußere Leben erfordert. Hiermit sind alle Zwecke erreicht. Wo Fähigkeit und Wißbegier ist, werden die allgemeinsten historischen und geographischen Kenntnisse leicht selbst durch eignes Lesen, und selbst durch zweckmäßige Schul- und Lesebücher erworben werden. Denn ohne lesesüchtig zu sein, wird doch die so unterrichtete Hausfrau an einem lehrreichen oder unterhaltenden Buche von Zeit zu Zeit Freude haben und Nutzen daraus ziehen. Sind indes auch nur mit jenen Kenntnissen (1—6) die notwendigen Fertigkeiten in weiblichen Arbeiten und Geschäften ver-

bunden [2]): so wird sie ihren Pflichten schon vollkommen genügen, und alles Übrige ohne Schaden, gewiß sogar oft zu ihrem wahren Besten, entbehren können. Wer möchte nicht wünschen, in den Töchtern unsers Bürgerstandes solche verständige, aber einfache und darum doppelt ehrenwerte Gattinnen und Mütter aufwachsen zu sehen?

Anmerkung. 1. Ob es gleich für den ersten allgemeinen Unterricht auch in Mädchenschulen keiner anderen Lehr- und Lesebücher bedarf, als in Knabenschulen, indem die Elemente der Bildung ganz dieselben sind, so ist doch für den fortgesetzten Unterricht in den Jahren, wo der Unterschied der Geschlechter bestimmter hervortritt, ein eigentliches Lehr- und Lesebuch für Töchterschulen ein wirkliches Bedürfnis. An brauchbaren Vorarbeiten für die einzelnen Gegenstände der Unterweisung fehlt es nicht.

92. Weiblicher Schulunterricht in den höheren Ständen.

Die Familien, welche den sogenannten vornehmeren Bürgerstand, oder auch den Adel ausmachen, haben besonders in großen Städten um so mehr für ihre Töchter gut organisierte Schulen zu wünschen Ursach, da diese fast allein das Mittel werden können, einer falschen, einseitigen, selbst verderblichen Bildung zuvorzukommen, die ihnen entweder durch bloße Hauslehrer oder sogenannte Gouvernanten gegeben wird, oder auch aus ungewählter, durch die immer häufiger werdenden Leihbibliotheken so sehr erleichterten Leserei entsteht. Vernachlässigt soll keineswegs ihr Geist bleiben. Die innere Kultur soll selbst der äußeren, welche der Rang und der Wohlstand giebt, entsprechen. Denn wer wird in Abrede sein können, daß die Erfüllung aller weiblichen Pflichten mit einem wahrhaft aufgeklärten Verstande, einem Vorrate gemeinnütziger Kenntnisse, mit einer durch Wissenschaft und Kunst hervorgebrachten Kultur des Geschmacks sehr wohl bestehen, und daß die Frauen und Jungfrauen dies alles besitzen können, ohne deshalb den verrufenen Namen gelehrter Frauen zu verdienen? Aber eben deshalb ist es so wichtig, daß es dazu an zweckmäßigen Anstalten nicht fehle. Nächst dem Beispiel der Eltern sind sie fast das einzige Mittel, auch den Ton der weiblichen Gesellschaften zu verbessern. In diesen dreht sich noch so allgemein die Unterhaltung — wo das Spiel zur Unterhaltung kommen läßt — um kleinliche Gegenstände, bloß weil sie der Neugierde, der Eitelkeit oder der Verleumdung Nahrung geben; oder betrifft, was unstreitig das Bessere ist, die Hausangelegenheiten der Küche, der Kinderstube und der Dienstboten; — nur auch dies so häufig auf eine Art, wobei nichts gewonnen, nichts gebessert, keine neue Idee geweckt, kein edler Eifer zur Nachahmung belebt, sondern nur die Zeit verschwatzt wird, und, wenn man sich getrennt hat, jede nur Stoff mitnimmt, über das, was von andern gesagt ist, unfreundliche Anmerkungen zu machen. Da in dem letzteren Falle nicht sowohl die Gegen-

stände der Unterhaltung Tadel verdienen, als vielmehr die Art ihrer Verhandlung, so hat dies zum Teil wenigstens seinen Grund im Mangel an der rechten Bildung des Geistes und des Geschmacks.

93. Lehrgegenstände des Unterrichts.

Daß man sich aber nur hüte, in den höheren Ständen die Ausbildung der Töchter allein oder auch nur hauptsächlich darein zu setzen, daß ihr Geist mit Begriffen und Kenntnissen ohne Auswahl bereichert, oder bloß der Geschmack durch allerlei zierende und gefällige Künste gebildet werde! Vieles der Art ist allenfalls entbehrlich; ja es wird sogar schädlich, wenn das viel Wichtigere und Wesentliche, die wahre Aufklärung des Verstandes, d. i. die Gewöhnung an ein deutliches, richtiges und ordentliches Denken, die Bildung des Herzens durch Frömmigkeit und reine Pflichtliebe, eine vollendete Fertigkeit in allen notwendigen mechanischen Geschicklichkeiten darüber versäumt wird. Die bei weitem wichtigsten, mit beständiger Übung des Verstandes und Anregung des eignen Nachdenkens zu verbindenden Gegenstände des Unterrichts sind daher: Belehrung über die vornehmsten Kenntnisse, geschöpft aus der Natur und dem menschlichen Leben, und Unterricht in der praktischen Religions- und Sittenlehre. Dazu komme gründliche Unterweisung in der Muttersprache, praktische Anleitung zum Lesen nützlicher, d. i. solcher Bücher, aus denen wirklich etwas gelernt, und wobei nicht bloß die Phantasie beschäftigt wird, und die auch wohl eine nähere Beziehung auf Bestimmung und Geschäfte des Geschlechts haben; allgemeine Übersicht der Geographie und Geschichte, Übungen in den mechanischen und andern Fertigkeiten, im Schreiben, Rechnen, besonders Kopfrechnen, im Zeichnen, vorzüglich mit Hinsicht auf weibliche Arbeiten, und im Gesang. Neuere Sprachen sind eine Zierde, und die französische, als eine unheilige und gefährliche, aus dem Unterricht der weiblichen Jugend in den höheren Ständen, wo sie in manchen Kreisen und Geschäften unentbehrlich ist, verdrängen wollen, ist eine deutsch thuende, aber im Grunde undeutsche Ziererei. Die Bildung des Geschmacks kann am besten mit dem Unterricht in der deutschen Sprache und dem deutschen Stil, der sich vorzüglich auf Briefe und Aufsätze einzuschränken hat, desgleichen mit der Lesung guter deutscher Schriften verbunden werden, wobei sich auch manche — zum Verstehen der Werke des Geschmacks und der Kunst unentbehrliche — Sachkenntnisse, z. B. aus der Mythologie, gelegentlich mitteilen lassen.[1]) Wenn übrigens in den niederen und Mittelschulen sich die weiblichen Arbeiten vorzüglich auf das Bedürfnis des Hauses beschränken müssen, so kann natürlich in der Unterweisung derer, welche mehr für die Kunst als für das

Bedürfnis oder für den Erwerb arbeiten, auch auf jene vorzüglich Rücksicht genommen werden.[2])

Anmerkung. 1. Hinsichts der Methodik der im Paragraph angeführten Lehrgegenstände wird hier ebenfalls auf die dahin gehörigen Abschnitte der speziellen Unterrichtslehre verwiesen. Von den dazu nötigen Lehrbüchern gilt, was § 81, Anm. 1, gesagt ist. Es steht zwar auf manchen der Zusatz: „für Töchterschulen" u. s. w. Wir haben Sprachlehren, Seelenlehren, Naturlehren, Geographieen, Geschichtsbücher, Rechenbücher, Botaniken — und was nicht alles mehr? — für Mädchen. Man findet aber hinter diesem Schilde, mit wenigen Ausnahmen, selten etwas anderes, als was jedes andere Buch für Männer und Jünglinge enthält. Indes thun doch Lehrer und Vorsteher wohl, sich mit der Litteratur der Schriften, welche besonders für das weibliche Geschlecht bestimmt sind, näher bekannt zu machen, selbst um vor manchem Buch, das sich gefällig ankündigt, warnen zu können.

Bei der Geschmacksbildung ist bei dem weiblichen Geschlechte ganz besonders in Anschlag zu bringen, was Teil 1, § 113, und über das Lesen gesagt ist. Denn ein zu starker Hang dazu ist um so gefährlicher, je leichter überhaupt die Phantasie bei einer stilleren Lebensart schon ohnehin thätig wird. — Auch gehören zu dieser Bildung nicht alle die Übungen, welche für Jünglinge nützlich sind. So macht z. B. das mit Aktion verbundene Deklamieren, das man in vielen Schulen und Instituten üben läßt, oft einen unangenehmen Eindruck; man fühlt, daß es sich mit der bescheidenen Weiblichkeit nicht wohl verträgt, wenn ein junges Mädchen vor einem großen Publikum allein da steht und eine Rede hält. Für Kinder hat es etwas Unnatürliches, für Erwachsenere etwas Theatralisches. Lehre man sie nur richtig und angenehm vorlesen. Bei kleineren Dialogen fällt wenigstens das Unnatürliche eher weg, wenn die Gespräche selbst mehr unschuldige Familienscenen sind, wiewohl auch dergleichen mehr in den engeren Kreis des Hauses als den weiteren der Schule gehört, in dem es bei feierlichen Gelegenheiten an müßigen Gaffern nicht fehlt.

2. Geschicklichkeit in den weiblichen Handarbeiten ziert jedes Mädchen und jede Frau, selbst in den höchsten Ständen; und wer sieht sie nicht alle lieber am Stickrahmen und Nähtisch, als an Spieltischen, wäre auch selbst jene Arbeit nur Spiel der Nadel. Ein guter Grund ist hier, wie überall, zu legen. Die Arbeiten, welche allgemeine Bedürfnisse sind, Stricken und Nähen, die Ausbesserung der Kleidungsstücke, Kleidermachen, desgleichen die Anleitung zum vorteilhaften und geschickten Zuschneiden der verschiedenen zum Anzug und Putz gehörigen Stücke sollten nach alter guter Sitte nicht vernachlässigt werden, wäre es auch nur, damit die Hausfrau ein richtiges Urteil über die Arbeiten der Untergeordneten fällen könne. Man müßte vorzüglich darauf halten, daß selbst diese Geschicklichkeiten zu einer gewissen Vollkommenheit gebracht würden. Erst wenn diese erworben ist, gehe man zu dem feineren und künstlicheren Nähen, Stricken und Sticken über.

[Der Unterricht in den weiblichen Handarbeiten hat neuerdings durch Ein-

führung des Klassenunterrichtes nach der Schallenfeld'schen Methode eine wesentliche Förderung erfahren. Ros. Schallenfeld, Handarbeiten-Unterricht in Schulen 1862 u. a.]

Recht nützlich wäre es, wenn hiermit ein zweckmäßiger Unterricht über Gewerbe und Waren, so weit sie in das Gebiet der weiblichen Geschäfte und Erfahrungen gehören, verbunden würde, um teils das Entstehen und die Verarbeitung der verschiedenen Produkte (Wolle, Zeuge, Leinwand, Kattun, Baumwolle, Seide u. s. w.), teils die Güte und den Wert schätzen zu lehren. Dieser Unterricht ließe sich auch wohl von einem die Aufsicht führenden Lehrer während der Arbeitsstunden erteilen; kann aber auch mit dem Unterricht in der Naturgeschichte und Naturlehre sehr wohl verbunden werden, so weit dieser für das weibliche Geschlecht gehört, wie denn gewisse technologische Kenntnisse demselben interessanter und nützlicher als dem männlichen sind.

Beschreibung der Organisation solcher höheren Töchter- oder Mädchenschulen findet man in J. Ph. Trefurt's Historischen Nachrichten über die Errichtung der Universitätstöchterschule in Göttingen, Hannover 1806; Lossius, Über die öffentliche Erziehung der Kinder aus den vornehmeren und gebildeteren Ständen 2c., Erfurt 1806; und von Türk's Beiträge zur Kenntnis einiger deutscher Elementarschulen, besonders S. 86 ff.; Hausmann, Ausführliche Nachricht von der Töchterschule in Zerbst 1811. — [Neuere Litteratur: Schmid's Encyklopädie, IV. Bd., S. 901 ff.; Buchner, Töchterschule oder Fachschule, Berlin 1873; ders., Gegenwart und Zukunft der höheren Mädchenschule. (Pädagogische Studien, III. Heft, Eisenach 1876); Janke, Die Mängel in der gegenwärtigen äußeren und inneren Einrichtung und die zeitgemäße Umgestaltung der höheren Bürgerschule 1873; Schornstein, Lehrplan einer vollständig organisierten höheren Mädchenschule und Lehrerinnen-Bildungsanstalt 1874. Vergl. auch zahlreiche Aufsätze in Hermes' Stoa 1868, 1869, in Schornstein's und Vietor's Zeitschrift für weibliche Bildung 1873 ff., sowie die Jahresberichte der zahlreichen seit 20 Jahren begründeten oder ausgebauten höheren Mädchenanstalten.]

94. Religiöse und moralische Schulbildung des weiblichen Geschlechts.

Wenn eine religiöse und sittliche Bildung der höchste Zweck nicht nur der Erziehung überhaupt, sondern auch der Unterrichtsanstalten sein, wenn sich jede bestreben muß, dadurch nicht allein der guten häuslichen Erziehung zu Hilfe zu kommen, sondern auch die schlechtere unschädlicher zu machen, so wird dies am wenigsten in weiblichen Lehrschulen zu vernachlässigen sein, da nicht nur das Geschlecht seiner Natur nach dieser Eindrücke empfänglich, sondern auch berufen ist, sie in mütterlichen Verhältnissen zuerst wieder den Kinderseelen mitzuteilen. Wenn man die tiefe Verderbnis in so vielen ärmeren Familien,

selbst der mittleren Stände und den in ihren Häusern herrschenden Ton bedenkt; so muß man für die Kinder derselben die Schulzeit oft für die einzige anerkennen, in welcher sie etwas Gutes und Würdiges zu hören Gelegenheit haben. Möchte dies nicht auch in vielen Familien der Fall sein, die vornehm, reich, und von allem, was zur äußeren Verschönerung des Lebens gerechnet wird, umgeben, doch gerade gegen die höheren Güter, welche der Mensch nur durch die Bildung seines Verstandes und Herzens gewinnen kann, gleichgültig sind. Wie gefährlich wird dies aber gerade für das schwächere, bewegliche, so leicht durch den Schein getäuschte und von der Sinnlichkeit betrogene Herz des Mädchens und der Jungfrau, wenn nicht eine kindliche Furcht vor Gott und vor seinem Gesetz, unversöhnlicher Haß gegen das Niedere und Gemeine, ein tiefes Gefühl der weiblichen Ehre, eine frühe Anerkennung der künftigen Bestimmung und ihrer Schranken in der Seele herrschend geworden ist. Dies zu bewirken, sei das unablässige Streben aller, denen der Unterricht dieses edlen, aber auch oft so schwachen, verführbaren und der tiefsten Erniedrigung fähigen Geschlechts anvertraut wird. Die auch in Mädchenschulen unentbehrliche Diziplin kann zwar einen noch sanftern Charakter annehmen, als wo sie mit der oft unbändigen Kraft der Knaben zu thun hat. Aber dennoch hüte sie sich vor aller Weichlichkeit. Das weibliche Geschlecht ist sehr leichten Sinnes, schnell vergessend, oft äußerst launig und eigensinnig; es will mit Ernst und Würde, nicht bloß mit süßer Rede und tändelnder Gemütlichkeit behandelt, und stets in einer gewissen Entfernung von dem Lehrer gehalten sein, damit es seines Verhältnisses, und zuletzt des Gehorsams nicht vergesse. Harte Strafe wird dann selten nötig, aber auch mit der Anwendung der Belohnung, besonders der Aufregung des Ehrgeizes bei der angebornen Eitelkeit sehr sparsam zu verfahren sein. An die Tugenden, welche in einem vorzüglichen Grade das Weib und fast mehr noch als den Mann zieren — Bescheidenheit, strenge Sittsamkeit in Worten und Geberden, gefällige Dienstfertigkeit Nachgiebigkeit, Arbeitsamkeit und Pünktlichkeit, selbst die äußere Anständigkeit, und an die auch mit der Armut verträgliche Reinlichkeit, — kann selbst die Schulordnung gewöhnen, wenn streng auf sie von seiten der Lehrenden gehalten wird.

Anmerkung. Ist eine harte Schulzucht in weiblichen Unterrichtsanstalten am wenigsten an der rechten Stelle, so sind die stärkeren Anregungen des Ehrtriebes fast eben so gefährlich. Hätte auch das weibliche Geschlecht nicht schon von Natur mehr Hang zur Eitelkeit, so würde doch die Erfahrung lehren, wie leicht er entsteht, und wie sehr der Charakter dadurch leidet.

Daher sind alle Arten von auffallenden Auszeichnungen, alle Ehren- und Tugendzeichen als Belohnungsmittel, alle Ranglisten, alles zu laute öffentliche Lob schwerlich zweckmäßig, wenn sie auch bei einzelnen unschädlich sein sollten. Sie erwecken hier auch noch mehr Neid, als bei Knaben. Was die

gute Tochter und Gattin immer am meisten leiten soll, ist, neben dem Pflichtgefühl, das Bewußtsein, Zufriedenheit und Liebe erweckt zu haben. Wo Kindern dies gelang, da äußere man es ihnen durch stillen Beifall, durch ernstes und sehr mäßiges Lob in den wöchentlichen Zeugnissen, durch bewiesenes Vertrauen. Auch das ist Erziehung fürs künftige Leben. Das Ziel wird dann nur

„Verdienst durch stille Häuslichkeit
„und bei Verdienst — Unsichtbarkeit."

So halte man es auch bei den Prüfungen. Man hüte sich selbst hier, Talente schimmern zu lassen. Das weibliche Talent wird liebenswürdiger hinter dem Schleier der Verborgenheit und bildet sich in der Stille am besten aus. Der Jüngling muß auf der Bühne des Lebens als Sprecher, Redner, Lehrer, Richter eine Rolle spielen. Der Schauplatz des Weibes ist das Haus. Man führe also auch in frühen Jahren mit den Kenntnissen und Tugenden der Kinder dieses Geschlechts keine Schauspiele auf. Man schwächt dadurch so leicht die schöne, schüchterne Weiblichkeit, den zarten Sinn für das stille Leben und Wirken, und regt allerlei Leidenschaften an, die nur zu früh von selbst erwachen. Dies ist unstreitig die Schattenseite so mancher übrigens schätzbaren Schulen für das weibliche Geschlecht, und ein Grund, warum manche Pädagogen sogar alle öffentliche Prüfungen in diesen Schulen bedenklich fanden. Ein Mehreres im Abschnitt über weibliche Erziehungsanstalten.

95. Über die Lehrer und Lehrerinnen der weiblichen Jugend.

Wenn man oft behauptet und die Erfahrung es auch bestätigt hat, daß eine verständige und liebende Mutter die beste Lehrerin ihrer Kinder, wenigstens im frühen Alter, sei, wenn so viele Töchter der ihrigen gerade das Beste verdanken, was sie gelernt haben, so möchte man geneigt werden zu glauben, daß, wenigstens für den Unterricht der weiblichen Jugend, sich Frauen und gebildete Jungfrauen am besten eignen würden. Junge Lehrer, wenn sie gleich für den ersten Kinderunterricht sehr brauchbar sein können, scheinen wenigstens, besonders auch in den durch Luxus und Sittenkultur verfeinerten Ständen, für heranwachsende Schülerinnen nicht die schicklichsten Personen, da zumal manche Lektionen viel Zartheit in der Behandlung, sehr viel Ernst, und wie selbst die Bibelerklärung, eben so viel Vorsicht erfordern. Jedenfalls muß man bei der Wahl und Anstellung der Lehrer sehr vorsichtig, und eben so aufmerksam auf ihren Charakter und ihre Sitten, als auf ihre Kenntnisse und Lehrgaben sein. Ist der Vorsteher und Aufseher der Schule ein gesetzter Mann, wohl selbst Familienvater, so wird ihm auch der richtige Sinn bei jener Wahl jüngerer Mitarbeiter nicht fehlen. Es wird auch in manchen Fällen von diesen der Unterricht in Anwesenheit von Vorsteherinnen gegeben werden können, wodurch jede Art von Vertraulichkeit oder tändelnder Liebkosungen der — Fleißigsten oder Wohlgebildetsten — am besten verhütet wird. Die kindliche und jungfräuliche Unschuld hat übrigens etwas, das selbst dem Unreinen Achtung einflößt und zurückhält. Ärgernisse und Anstößigkeiten gehören doch nur unter die seltnen und stets allgemeinen Unwillen erregenden Ausnahmen, welche

man ja leider selbst in dem Verhältnisse der Lehrer zu Schülern nicht durchaus verhüten kann.

Anmerkung Wenn man sich erinnert, wie viele Achtungswürdige des weiblichen Geschlechts, die entweder nicht verheiratet oder frühzeitig verwitwet sind, in den mühvollsten Geschäften oder in einer drückenden Abhängigkeit ihr Leben hinbringen müssen, so liegt es in der That sehr nahe, daß sie sich einem Beruf widmen, der ebenso ehrend für sie, als für die ihnen anvertrauten Kinder nützlich werden kann. Es ist ja, um den elementarischen Unterricht zu geben, nicht einmal eine hohe eigne Bildung erforderlich, sondern nur richtige Kenntnis jener Elemente, und daneben Studium der Methode. — Gleich dem gesamten Mädchenunterricht hat auch die Lebensthätigkeit der Frauen an Volks- und gehobenen Schulen die Begründung von Lehrerinnenseminarien, die Feststellung wissenschaftlicher Prüfungsziele derselben in den letzten Jahrzehnten die lebendigste Förderung erfahren.

Vierter Abschnitt.

Von den Militärschulen.

96. Bedürfnis der Schulen.

In allen größeren Staaten macht der Stand der Krieger eine sehr zahlreiche Klasse der Staatsbürger aus. Zunächst ist auch wenig Hoffnung, daß das Zeitalter der so allgemeinen Aufklärung und der wahren Humanisirung kommen werde, wo man einsähe, daß der Krieg,

„der Menschheit Brandmark alle Jahrhunderte durch“,

ganz aufhören, daß Vernunft und Gerechtigkeit, nicht das Schwert, zwischeu den Fürsten und den Völkern richten müssen. Es werden noch lange große stehende Heere, so drückend sie auch für jeden Staat sind, nötig sein, um ihn zu sichern; es werden noch lange unzählige Menschen die Opfer der unvermeidlichen Übel werden, welche in der Natur des Militärstandes liegen. Haben doch, um ihren Völkern den größten Segen, die Erhaltung des Friedens, zu sichern und sich durch eine furchtbare Macht Ansehn bei eroberungssüchtigen Nachbarn zu verschaffen, selbst die edelsten Regenten sich zum Teil schon gedrungen gefühlt, die ganze Nation waffenfähig zu machen. Auch wird die Vorsehung ferner, wie die Geschichte lehrt, selbst aus den Schrecken und Übeln des Krieges Gutes hervorzubringen wissen.*) Bei diesen Aussichten ist es doppelte Pflicht des Staats, dafür zu sorgen, daß ein Stand, der für die Erhaltung der Ordnung und Ruhe ohnehin so viel aufopfern muß, wenigstens das Glück einer eben so zweckmäßigen Erziehung und Ausbildung genieße, als andre Stände, ohne welche er dem Staate, statt ihn zu sichern, nur lästig, wo nicht gefährlich wird.

Anmerkung. Sehr bündig ist dies unter andern erörtert und historisch nachgewiesen in Tzschirner's Schrift über den Krieg, Leipzig 1815.

97. Soldaten- oder Garnisonschulen.

Für Soldatenkinder sind Regiments- und Garnisonschulen, so wie Militärwaisenhäuser angelegt. Diese können im Grunde keine andre Einrichtung haben, als gute Land- oder niedere Bürgerschulen, denn die Kinder können in den Jahren, wo sie diese besuchen, doch zunächst nur zu Menschen und brauchbaren Staatsbürgern erzogen werden. Der Unterricht kann aber um so planmäßiger sein, da die bei dem Soldatenstande notwendige strengere Subordination ihnen den Vorteil gewährt, daß sie regelmäßiger besucht werden, daher eine gute Schulordnung in ihnen fast erreichbarer ist, als bei den Kindern freierer Bürger. Ein großer Teil der Soldatenkinder wird zwar in der Folge wohl kaum zu dem Genuß aller seiner natürlichen Rechte kommen; er wird so mancher härteren Behandlung unterworfen bleiben, die, so viel auch von dieser Seite schon in unsern Zeiten geschehen ist, doch selbst die weiseste und mildeste Regierung nicht ganz verhüten kann. Darauf kann aber der Unterricht keine Rücksicht nehmen. Der Schulmann kann sich nur ein Ziel vorstecken: die Veredlung der Menschheit in allen Individuen. Ihm muß es höchster Zweck sein, jeden Menschen zum Gefühl seines Menschenwertes zu erheben. Durch Erweckung eines sittlich-guten Sinnes und einer echten Frömmigkeit muß er allein das Gefühl des künftigen Druckes zu mildern und die innere Kraft zur Ertragung desselben zu stärken suchen. Hierauf arbeitet er bei dem Religionsunterricht hin. Er suche auch bei demselben die Tugenden, welche dem Krieger vorzüglich zu wünschen sind, stärker hervorzuheben. Daneben erwecke er den Thätigkeitstrieb bei Kindern, die sich ihren künftigen Zustand durch Arbeitsamkeit, Geschicklichkeit und Brauchbarkeit zu mancherlei Geschäften so sehr werden erleichtern können. Verbindung der Soldatenschule mit Industrieanstalt ist aus diesem Grunde überall nützlich und wünschenswert.

Anmerkung. 1. Die Soldaten- oder Garnisonschulen lassen sich unbedenklich mit den niederen Bürgerschulen vereinigen, wie auch an vielen Orten dies wirklich der Fall ist. Denn die Unterrichtsbedürfnisse sind ja für alle ärmeren Klassen dieselben. Auf das weibliche Geschlecht hat die militärische Abkunft gar keinen Einfluß; und von den Knaben können doch viele zu einem Handwerk übergehen, ehe sie in den Dienst treten. Nur in großen Garnisonen, und wo das Regiment sehr stark ist und viele Kinder hat, kann eine Regimentsschule durch die Ordnung und Regelmäßigkeit, welche die Seele des Militärs ist, leichter eine gute Einrichtung bekommen, als eine aus verschiedenen Ständen gemischte. Auch ist sie eine Erleichterung für den armen Soldaten, sobald sie eine Freischule ist. Der vorzüglich fähige Schüler werde nur nicht übersehen, damit er auch in die

Schulen eintreten könne, welche der Bildung der Offiziere bestimmt sind, da ja die Fähigkeit wenigstens ebenso natürliche und im Grunde noch größere Rechte als die adliche Geburt giebt.

2. In dem Lehrplan und in den Lehrobjekten fällt die Soldatenschule ganz mit einer guten Elementarschule zusammen. Sie kann auch dieselben Lehrbücher haben; und kaum dürfte ein eigner Soldatenkatechismus nötig sein, da wohl die Anwendung einzelner Materien auf diesen bestimmten Stand dem geübten Lehrer zugetraut werden darf.

Man vergleiche die Schrift: Über militärische Institute und Garnisonschulen, von J. M. Wolfrath, Hamburg 1800, und die bescheidene Prüfung der preußischen Cirkularverordnung, den Unterricht in Garnisonschulen betreffend, von F. Z. H. H.; in der Monatsschrift für Deutsche, Leipzig 1800, April bis Juli; vorzüglich aber in dem Praktischen Handbuch für Feldprediger ꝛc., Berlin 1802; § 1—44: Über die zweckmäßige Einrichtung einer Garnisonschule; und § 36 ff. über die Anlegung einer Industrieschule für Soldatenkinder, und die Nachrichten über das Potsdam'sche Militärwaisenhaus von Zarnack, Berlin 1817 und über das Annaburg'sche Soldateninstitut.

98. Bildung der Offiziere.

Aber nicht minder wichtig, und selbst für die Untergeordneten höchst wohlthätig, ist die Bildung der Unter- und Oberoffiziere. Wenn es auf der einen Seite schon lange eine sehr allgemeine und von so manchen vortrefflichen Mitgliedern dieses Standes eingestandene und laut beklagte Erfahrung war, daß ein sehr großer Teil derselben in einer ganz unglaublichen Unwissenheit lag, und hinter einem gewissen äußeren Glanz, der nur die Farbe der Kultur giebt, die höchste Unkultur verbarg; daß eben dies, verbunden mit einem thörichten Dünkel auf Geburtsvorrechte, bei vielen die wahre Quelle ihrer Unsittlichkeit und der unwürdigen Behandlung der Untergebenen ward: so mußte man auf der andern Seite gestehen, daß lange Zeit für die Bildung dieses Standes im allgemeinen so wenig geschah; daß auch besonders in kleineren Garnisonen, an welche die angehenden und wirklichen Offiziere gebunden waren, die Sache so große Schwierigkeit fand, daß man ihr Zurückbleiben weniger anzuklagen als zu bedauern berechtigt war. Das Einzige, was hier und da geschah, beabsichtigte man entweder durch Kadettenhäuser, oder durch den Unterricht der Feld- und Garnisonprediger. Es schränkte sich aber entweder bloß auf den Elementarunterricht und einige mathematische Kenntnisse ein, welche zwar dem Offizier nützlich, aber bei weitem nicht das einzige Mittel seiner Bildung, und ohne anderweitige Vorbereitung doch bald wieder verloren sind, oder es fehlte wenigstens an Plan und Stufenfolge. Dies alles hat in mehreren Ländern, und ganz vorzüglich in dem preußischen Staat, jetzt eine ganz andre und bessre Gestalt gewonnen.

99. Vorbereitende Bildung der künftigen Offiziere.

Da die größte Zahl derer, welche sich dem Militärstande bestimmen, sehr früh in denselben einzutreten pflegen, so wird der erste Unterricht zunächst von den unentbehrlichen Anfangsgründen ausgehen müssen. Bei dem gleichzeitigen Erlernen des kleinen Dienstes würde in den gewöhnlichen Schulen dadurch zu viel Unterbrechung entstehen. Es werden daher am besten eigne militärische Central- oder Brigadeschulen errichtet werden. Diese haben in ihren unteren Klassen das zu treiben, was gesetzlich erfordert wird, um den ersten Grad (als Fähndrich, Portepee-Junker) erreichen zu können, in den oberen aber das, was von den wirklichen Offizieren vorschriftsmäßig und mit Recht verlangt werden kann, wenn der Stand nicht hinter andern Ständen in seiner Bildung zurückbleiben soll. Zu dem, was von den ersteren erwartet wird, ist eine richtige Kenntnis 1. der deutschen Sprache nebst einiger Übung in deutschen Aufsätzen, 2. der Arithmetik und der Anfangsgründe der Geometrie, 3. der allgemeinen Geschichte und Geographie, und 4. der Elemente des Französischen, wegen des mannigfachen Gebrauchs im Leben und für die Lektüre, zu rechnen. In der höheren Klasse derer, welche sich zu dem Offiziersexamen geschickt machen wollen, werden jene Lehrobjekte teils fortzusetzen, teils zu erweitern sein. Der deutsche Sprachunterricht, der geographische und historische wird hier das zu beabsichtigen haben, was oben K. 2. und K. 5 als zweiter Kursus näher bezeichnet ist. Vorzüglich wird die reine Mathematik bis zur Trigonometrie mehr Zeit erfordern, und das Planzeichnen fortzusetzen sein. Als neue Lehrgegenstände treten die Elemente der eigentlichen Kriegswissenschaften ein, namentlich der Fortifikation, der Artillerie, und die ersten Begriffe der Taktik. Mit dem Unterricht werden überall Übungen in Aufsätzen, Anleitung zum Lesen allgemein und speziell den Krieger bildender Schriften, so wie das Feldmessen verbunden. Daß übrigens in der Stundenabteilung und der Lehrweise die Rücksicht auf den Dienst, auf gewisse militärische und gymnastische Übungen, so wie auf die Exerzierzeit nicht übersehen werden dürfe, ergiebt sich von selbst.

Anmerkung. 1. Die hier angedeuteten Ideeen sind keine andern, als die, welche in dem Preuß. Staate bereits durch die Königl. Kabinetsordre vom Jahre 1816, „über die Einrichtung der Brigadeschulen und den darüber vorgeschriebenen Lehrplan," desgl. durch die im Jahre 1818 von dem Könige genehmigte Instruktion für die Kadetten-Korps gesetzlich geworden, und seitdem überall, wo das Centrum einer Brigade, oder wie in Kulm, Potsdam und Berlin — ein Kadettenhaus ist, in Ausführung gebracht sind. Der wohlthätige Einfluß davon wird sich sehr bald zeigen und hat sich namentlich auch schon darin bewährt, daß man in diesen Anstalten nach und nach fremder Lehrer wird entbehren können, indem sie sich aus dem Stande selbst bilden

und fortgehend durch Lehren an Klarheit und Bestimmtheit des eignen Wissens gewinnen werden. Nur der Religionsunterricht wird dem Prediger zu übertragen sein.

2. Wo dergleichen allgemeine Vorbereitungsschulen für die jungen Militärs noch nicht vorhanden sind, da scheint es das Natürlichste und Ratsamste, ebenso wie ein jedes Regiment einen Feldprediger, einen Auditeur, einen Oberchirurgus, einen Quartiermeister hat, auch einen Lehrer für die Offiziere anzustellen, welcher die jungen Leute völlig schulmäßig in allen Elementarbegriffen und Kenntnissen unterrichtete, und dem, um ihm desto mehr Ansehen zu verschaffen, allenfalls ein militärischer Rang zu erteilen wäre.

[3. Das Königl. Preuß. Kadetten-Korps hat den Zweck, den Söhnen von Offizieren unter gewissen Bedingungen die Mittel, sowie den Söhnen aller Klassen von Staatsangehörigen die Gelegenheit zur Erziehung und Ausbildung und zwar mit vorherrschender Rücksicht auf den Kriegsdienst zu gewähren. Sein Hauptzweck ist demnach, eine Pflanzschule für das Offizier-Korps des Heeres zu sein. Das Korps besteht aus 2 Abteilungen: 1. aus den Anstalten zu Kulm, Potsdam, Wahlstatt, Bensberg, Plön und Oranienstein mit dem Lehrplan einer Realschule 1. O. für Zöglinge in dem Alter von 10—15 Jahren. 2. aus der Hauptkadettenanstalt zu Lichterfelde, mit dem Lehrplan der oberen Klassen einer Realschule 1. O. und einer Selekta, in welcher die Fachbildung beginnt für Zöglinge zwischen 15 und 18 Jahren. (S. Mushake, Schulkalender 1878, II. 1.)]

100. Höherer militärischer Unterricht.

Wenn die Vorbereitungsschulen eine zweckmäßige Organisation erhalten haben, wenn sie mit geschickten und thätigen Lehrern besetzt, und die beiden Kursus zusammen wenigstens auf drei Jahre angelegt sind, so werden die darin Gebildeten bereits imstande sein, durch eignes Fortstudieren in den Fächern, wozu dort der Grund gelegt ist, weiter fortzuschreiten, zumal wenn sie auch mit den Hilfsmitteln zum Selbststudium bekannt gemacht worden sind. Dennoch möchte für viele — auch bereits in den Rang der Offiziere Eingetretene — ein fortgehender Unterricht, schon wegen des Mangels an jenen Hilfsmitteln, der die Unbegüterten drückt, eben so wünschenswert sein, als für den Studierenden die Universität. Bei diesem höheren Unterricht oder auch dem Privatstudium wird es, um sich zum tüchtigen und durch Kenntnisse in seinem Beruf ausgezeichneten Offizier zu bilden, vorzüglich darauf ankommen, 1. die Lücken des mathematischen Unterrichts auszufüllen und dem Studium eine mehr militärische Richtung, besonders bei der Trigonometrie, Stereometrie und analytischen Geometrie zu geben; 2. die Geschichte immer weniger als bloße Gedächtnissache, sondern aus höheren Gesichtspunkten zu treiben, darin auf die Entwickelung des inneren Lebens der Staaten, die Gestaltung der Gesetz-

gebung und der Staatsverfassungen, der Politik und des Staatsinteresses zu achten, und die **Statistik** gleichfalls aus dem Gesichtspunkt aufzufassen wie sie die Lage und Verhältnisse kriegführender Mächte bestimmen hilft; 3. die **Geographie topographisch** kennen zu lernen und damit die **Terrainlehre** zu verbinden; 4. mit den **Kriegswissenschaften** selbst, namentlich der **Taktik**, **Fortifikation** und **Strategie** immer vollständiger bekannt zu werden. Es wird 5. dieses Studium eine genauere Kenntnis der allgemeinen und besonders speziellen **Kriegsgeschichte** noch mehr beleben, und das Interesse an der Wissenschaft mit der Überzeugung von der Wichtigkeit derselben für das Leben und Handeln des Kriegers notwendig zunehmen. Unter die **praktischen** Übungen und Fertigkeiten, welche stets fortzusetzen sind, gehört **teils** die Vervollkommnung des **deutschen Stils** überhaupt, und namentlich in Aufsätzen, welche zum Militär gehören, **Rapports**, **Instruktionen** ꝛc.; teils das **Feldmessen**, Aufnahme von Gegenden, Entwerfung von Planen und allen Arten militärischer Karten; **teils** die körperlichen Geschicklichkeiten aller Art, wie sie für den doppelten Dienst unentbehrlich sind. In einer noch über diesen Unterricht hinausliegenden **Kriegsschule** für die Bestvorbereiteten würde nun dies alles konzentriert und die allgemeinen Grundsätze der neueren Kriegskunst für den kombinierten Gebrauch sämtlicher Waffen praktisch entwickelt werden.

Anmerkung. Das Vorurteil, als ob Diensteifer und Tapferkeit zum tüchtigen Krieger hinreiche, welches man sonst wohl durch Beispiele großer Feldherren, die übrigens wenig wissenschaftliche und nicht einmal militärische Kenntnisse besessen, zu nähren suchte, verschwindet immer mehr, und die Erfahrung hat hierüber in neueren Zeiten vieles ganz anders gelehrt.

„Im Schoß des Friedens — sagt ein vortrefflicher militärischer Schriftsteller M. de Puysegur — muß man kämpfen und siegen lernen, und die Grundkenntnisse der Kriegskunst, welche man in der Stille seines Kabinets erlangt, sind, wie in jeder andern Wissenschaft, von der höchsten Wichtigkeit, um ihre Höhe zu erreichen. Weit entfernt also zu warten, bis man in den Krieg geht, um zu lernen, wie man ihn führen muß, glaube ich im Gegenteil, daß die großen Heerführer, welche bloß durch die Praxis gebildet wurden, sehr viele Fehler gemacht haben, die sie unfehlbar vermieden haben würden, wenn sie die Gesetze und Prinzipien der verschiedenen Teile der Kriegskunst studiert hätten."

Von diesem Grundsatze gehen alle die Schriftsteller aus, welche über die Bildung des Standes der Krieger geschrieben haben.

Fünfter Abschnitt.

Von den gelehrten Schulen oder Gymnasien.

101. Begriff der Gelehrsamkeit und des Gelehrten.

Es liegt in der Natur der Sache, wie in den Verhältnissen der menschlichen Gesellschaft, daß nur ein Teil ihrer Mitglieder nach dem

Grade der Ausbildung streben oder ihn erreichen kann, welchen die höchste Vollkommenheit des menschlichen Wissens und Erkennens, oder die Wissenschaft im strengsten Sinne des Worts erfordert. Die Richtung der bei weitem meisten geht auf die Bedürfnisse und Geschäfte des äußern Lebens, folglich auf die Erlangung derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten und die Ausbildung derjenigen körperlichen und geistigen Kräfte, welche geeignet sind, dieses äußere Leben teils zu erhalten, teils zu veredeln und zu verschönern, um so in dem höchst mannigfaltigen Verkehr der geselligen Zustände thätig zu werden. Nur die kleine Zahl strebt mehr ausschließend nach der Befriedigung rein geistiger Bedürfnisse durch den Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten, deren Wert nicht bloß in Vorteilen besteht, welche der Mensch, als Sinnenwesen betrachtet, daraus ziehen kann, sondern vorzüglich nach dem Einfluß auf die Veredlung seiner höheren Natur und seines inneren Lebens. Hierdurch gewinnt alles, was gewußt und erkannt wird, Zusammenhang und Harmonie, und das Wissen wird zur Wissenschaft. Man bezeichnet diesen Grad der Ausbildung häufig mit dem Namen der Gelehrsamkeit, und die, welche im Besitz derselben sind, im Gegensatz der Handwerker, Künstler, Handelsleute, Geschäftsmänner, mit dem Namen der Gelehrten, bald auf mehreren, bald auf einem einzelnen Gebiet des menschlichen Wissens, z. B. der Sprachgelehrten, Rechtsgelehrten, Gottesgelehrten; nennt sie auch wohl im Gegensatz Unstudierter Studierte, so fern unter dem Studieren eine regelmäßige Richtung und Übung geistiger Thätigkeit auf die richtigste und vollständigste Erkenntnis eines Gegenstandes verstanden wird.

102. Begriff einer Gelehrtenschule.

Hiernach könnte der Name einer Gelehrtenschule auf jede Schule angewendet werden, welche sich Wissenschaftlichkeit in irgend einer Gattung menschlicher Erkenntnisse zum Zweck setzt, und dadurch von solchen unterscheidet, welche, ihr Ziel näher steckend, nur den Erwerb gewisser praktischer Erkenntnisse und Fertigkeiten für das äußere Leben und die Betreibung seiner Geschäfte bezweckt. In diesem Sinne giebt es nicht nur gelehrte Humanisten, sondern auch gelehrte Militärs, Ökonomen, Kaufleute und Künstler, welche ihr Fach nicht nur als handwerksmäßige Praktiker verstehen und üben, sondern es recht eigentlich und gründlich studiert haben. Wenn jedoch eine Schule den Zweck hat, mehr im allgemeinen und ganz vorzüglich den Geist edler Menschheit zu entwickeln, dazu aber diejenigen Kenntnisse, welche man eben darum die Humanioren zu nennen pflegt, vor andern geeignet sind, und da unsere europäische Bildung auf dem Boden der Litteratur des Altertums oder der sogenannten klassischen erwachsen ist, so bekommt, nach dem jetzt angenommenen Sprachgebrauch, eine solche Unterrichtsanstalt den Namen einer

Gelehrtenschule oder eines Gymnasiums, und klassische Bildung wird in ihr als die Hauptsache betrachtet. Dieses schließt übrigens manche andre Teile des Unterrichts so wenig aus, daß man vielmehr den Begriff einer Gelehrtenschule fehlerhaft bestimmen würde, wenn man sie bloß auf zwei oder drei alte Sprachen, oder überhaupt allein auf das Altertum beschränken und alles andere, was zu einer universelleren Geistesbildung gehört, daneben vernachlässigen wollte. Vielmehr behalten sie in ihren Unter- und Mittelklassen immer etwas mit den höheren Bürger- oder deutschen Schulen gemein, und werden nur nach dem benannt, was wenigstens in ihren höheren Abteilungen vorwalten muß. Dieser Begriff einer Gelehrtenschule ist von denen, welche in älteren und neueren Zeiten über das Schulwesen geschrieben haben, mehr oder weniger scharf aufgefaßt worden.*)

*) Die älteren Schriftsteller haben in ihren Schriften über Schulwesen größtenteils Gelehrtenschulen im Sinn. Vieles in ihnen ist für unsere Zeiten und Einrichtungen nicht mehr anwendbar; vieles beruhte auf Geringschätzung der vaterländischen Litteratur; vieles ist in neueren Schriften mit Auswahl und Urteil benutzt und für die Bedürfnisse unserer Zeit bearbeitet, wodurch die Lesung der älteren Schriften entbehrlich wird. So verhält es sich mit den für ihre Zeit sehr wichtigen Schriften von J. F. Cölestin, M. Neander, J. Hölzlin, J. Sturm, Caselius, C. Scioppius u. m. a.; — desgleichen der Erfinder mancher an Charlatanerie grenzenden Erleichterungsmethoden, bei dem Erlernen der gelehrten Sprachen: z. B. J. A. Comenius; Dann Ratichius, Hellwig, C. Vogelius, J. J. Becher, Trotzendorf u. a., in deren Methoden allerdings manche gute, auch nicht ganz untergegangene Idee lag.

Ferner ist zu nennen: G. Vockerodt, Consultationes de literarum studiis recte et religiose instituendis, nec non de publicarum scholarum usu, pretio et disciplina sanctiore, Gotha 1705; J. M. Gesner, Institutiones rei scholasticae, Jena 1715; und dessen Gutachten, wie ein Gymnasium einzurichten, in seinen gesammelten Schulschriften S. 251; J. Valkenär, Orat. de optima ratione docendi in scholis latinis, Hagae Com. 1720; Ehlers, Gedanken von den zur Verbesserung der Schulen nötigen Erforderníssen, Altona 1766; Fr. Gedicke, Über den Begriff einer gelehrten Schule, Berlin 1802; und über die Verbindung der wissenschaftlichen und philologischen Schulunterichts, in seinen Schulschriften, Teil 1, S. 20 ff., in J. A. Matthias' pädag. und litterarischen Mitteilungen: (Magdeburg 1824) die Gedanken über die Grenzen des Gymnasialunterrichts und über den auf sie vorbereitenden Unterricht. — Gurlitt, Schulschriften, Magdeburg 1801; F. J. G. Föhlisch, Über das Verhältnis der Mittelschulen zu dem Geist unserer Zeit, Wertheim 1824; K. Baumgarten-Crusius, Briefe über die Bildung (u. Kunst) in Gelehrtenschulen, Leipzig 1824, nebst mehreren hierher gehörigen Abhandlungen von Heinatz, Steinbart, G. Schlegel, Beischlag, A. F. Pauli, Bernhardi,

Struber, Gottling, Kirchner u. a. [Zu dieser Litteratur gehören ferner viele der oben zu § 78 genannten Schriften. Außerdem: Schütz, Vorschlag zu einer Reform der Gymnasien (Gymnas. Zeitschr. 1870); Dr. Marquard, Über nationale Erziehung, Leipzig 1872; Schmelzer, Fromme Wünsche, Prenzlau 1872; Beck, Das Grundübel in der modernen Jugendbildung mit vorz. Berücksichtigung der Gymnasien, Berlin 1872; Die Bildungsfrage gegenüber der höh. Schule 1, Berlin 1872; 2. das Gesamtgymnasium, Berlin 1873; Meyer, die Zukunft der deutschen Hochschulen und ihrer Vorbildungsanstalten, Breslau 1873; Paldamus, Bemerkungen zur Schulorganisationsfrage, Progr. Frankfurt a./O. 1873; Lattmann, Reorganisation des Realschulwesens und Reform der Gymnasien, Göttingen 1873; Zur Reform der Gymnasien (Neue Jahrbücher für Philosophie und Pädagogik II. 1873); Videant consules, Görlitz 1874; Peter, Ein Vorschlag zur Reform unserer Gymnasien, Jena 1874; Mommsen, 16 Thesen zur Frage über die Gymnasialreform, (Pr. Jahrbuch, August 1874); Altenburg, Didakt. Studien (Progr. Ohlau 1874); Wohlrabe, Gymnasium und Gegenwart, Leipzig 1874; Wak, Das deutsche Gymnasium, Ratibor 1875; Laas, Gymnasium und Realschule, Deutsche Zeit- und Streitfragen, Heft 49/50, Berlin; Schmelzer, Überbürdung auf deutschen höheren Lehranstalten, Leipzig 1878; Die Überbürdung der Gymnasiasten, Gütersloh 1878; Beck, Das Grundübel in der modernen Jugendbildung mit vorzüglicher Berücksichtigung des Gymnasialunterrichts, Deutsche Zeit- und Streitfragen, Heft 13, Berlin; Wiese, Das höhere Schulwesen in Preußen, Berlin 1874.]

103. Von den Lehrern und ihrer Bildung.

Die Bestimmung von Lehranstalten, in welchen für eine — aus der großen Volksmasse gleichsam ausgehobne — Auswahl gerade die höchste Ausbildung beabsichtigt wird, rechtfertigt die größeren Ansprüche an die Lehrer, welche in ihnen den Unterricht besorgen sollen; ja sie macht es wenigstens für die oberen Klassen solcher Schulen beinahe notwendig, daß sie selbst, wenigstens in den Fächern, die ihnen übergeben sind, als wahre Gelehrte auftreten können. Dazu bildet nun gewissermaßen jedes Gymnasium schon einen Teil seiner fähigsten Schüler. Wenn die Mehrzahl der auf der Universität Studierenden zu andern Berufsarten übergeht, so setzt eine kleinere desto eifriger die Studien fort, welche im Gymnasialunterricht die Hauptobjekte ausmachen, und es scheint, daß sie dadurch auch schon lehrfähig und geschickt gemacht werden, künftig ihr eignes Wissen auch anderen mitzuteilen, ohne einer besondern Vorbereitung zum Lehramt zu bedürfen. Indes haben doch die philologischen und pädagogischen Seminarien, durch welche sich mehrere Akademieen auszeichnen, nicht bloß den Zweck, überhaupt Studierende eines gewissen Fachs vollkommner auszubilden, oder nur Universitätslehrer zu erziehen, sondern die philologischen berücksichtigen auch vorzüglich Gymnasiallehrer, die pädagogischen aber

überhaupt Lehrer für die Jugend aller Stände und Klassen. Die praktischen Übungen in solchen Seminarien, (Vortragen, Referieren aus dem Gelesenen, Interpretieren, Disputieren, Kritisieren fremden Arbeiten, Schreiben), erhalten die in dem steten Kollegienhören so leicht untergehende produktive Kraft und entwickeln die Fähigkeit einer freien Mitteilung; daher zu wünschen ist, daß der Stoff mannigfaltig gewählt, und nicht bloß aus der höheren Philologie oder Kritik, sondern auch aus der Geschichte, Litteratur und ästhetischen Beurteilung klassischer Werke gewählt werde. In den pädagogischen Seminarien werden Studien über allgemeine Pädagogik, über Geschichte der Pädagogik, über Psychologie und Methodik angestellt. Vor allen Dingen müssen dazu Übungen im Unterricht kommen, entweder in einer Gelehrten- oder in einer Volksschule, um die Geschicklichkeit im Unterrichten auszubilden. Wo an einem Gymnasium Hilfslehrer (Probekandidaten) angestellt sind, da wird von dem Vorsteher der Schule auf ihre Bildung, teils durch Gespräch, teils durch Besuch ihrer Lehrstunden und Nachsehn ihrer Aufgaben, teils durch die Schulkonferenzen fortdauernd gewirkt werden können.

Anmerkung. 1. Philologische Seminarien müssen sich da anschließen, wo der höhere Schulunterricht endet, aber dabei immer von den Direktoren Winke gegeben werden, wie sich der akademische von dem Schulunterricht unterscheide. Die pädagogischen müssen die Methodik teils theoretisch lehren und sich über alle Lehrfächer verbreiten, teils praktisch üben lassen. Dadurch wird verhütet, daß der Schulvortrag solcher Seminaristen nicht einst in akademische Vorlesungen ausarte und das wahre Bedürfnis der Schule unbeachtet bleibe — ein Fehler, vor dem sich auch manche Rektoren und Konrektoren zu hüten haben, die sich sehr oft darin gefallen, das, was sie in ihren gelehrten Schriften niederlegen, auf dem Schulkatheder sehr unreifen Schülern vorzutragen und vollständig über die Köpfe hinwegzusprechen.

2. Die akademischen Jahre sind so kurz, und der Umfang dessen, was darin getrieben werden soll, ist so groß, daß wenig Zeit zum Unterrichtgeben übrig bleibt. Dennoch ist die Forderung unbedingt aufrecht zu erhalten, daß keiner, der unmittelbar nach der Universität ein Jugendlehrer werden will, ohne Vorübung das Geschäft anfange. [S. Auner, Einige Exkurse, betr. die Notwendigkeit päd. Studien für Gymnasiallehrer, Hermannstadt 1874; Diemer, De re pädagogica in scholas academicas revocanda, Leipzig 1804, Statuten des pädagogischen Seminars in Leipzig, Vollrath; Herbart, Aus dem Königsberger Pädagogischen Seminar, Päd. Schr. ed. Willmann, Bd. II, 1 ff.; ders., Reglement des päd. Seminars in Königsberg, Päd. Korrespondenzblatt, herausgegeben von M. Bergner und S. Hoffmann, 1881, Nr. 4 und 5; W. Castell, Lektionsplan des Herbart'schen Seminars, Päd. Korrespondenzblatt 1882, Nr. 3, 4 und 5; G. F. Taute, Jahresbericht des päd. Seminarium in Königsberg, in Barth's Erziehungsschule, Jahrgang III. (1882 und 1883) Nr. 1 ff.; Brzoska, Die Not-

wendigkeit päd. Seminare an Universitäten, Leipzig 1836; Rezension von Herbart in Päd. Schr. ed. Willmann, Bd. II, 270 ff.; Morres, Mitteilungen über die Thätigkeit Brzoska's an der Universität Jena, Päd. Korrespondenzblatt 1882, Nr. 3, 4 und 5; Stoy, Zeitstimmen über das Gymnasialwesen, Allgemeine Schulzeitung 1872, Nr. 7; ders., Die pädagogische Bildung für das höhere Lehramt, 24 Thesen, Allgemeine Schulzeitung 1876, Nr. 26 und 27; (Bartholomäi), Das päd. Seminar in Jena, 1858; Weilinger, Das päd. Seminar in Jena, seine Geschichte und Bedeutung, Jena 1878; Ziller, Lehrplan für Leipzig's Übungsschule für Studierende, Leipzig 1862; Vademecum für die Praktikanten des päd. Seminars in Leipzig, Leipzig 1870; ders., Das Leipziger Seminarbuch im Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik, Jahrgang IV, 1874, S. 99—274 (eine neue Bearbeitung wird vorbereitet von M. Bergner); ders., Grundlegung, 1865, S. 184 ff.; ders., Vorlesungen über allgemeine Pädagogik, 1876, S. 41 ff.; Th. Vogt, Die Wiener Enquête über pädagogische Universitätsseminare, Jahrbuch d. V. f. w. P., 1872, Bd. IV, S. 316 ff.; O. Willmann, Die pädagogische Vorbildung für das höhere Lehramt in Deutschland und Österreich, Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1881 und Päd. Korrespondenzblatt 1882, Nr. 1 und 2; Th. Wiget, Über das pädagogische Studium der Lehramtskandidaten, Jahrbuch d. V. f. w. P., 1880, Bd. 10, S. 296 ff.; Lindner, Die pädagogische Hochschule, Wien 1874; Frick, Seminarium praeceptorum an den Franck'schen Stiftungen, Halle 1882; Die Übungsschule des Budapester Professoren-Seminars cf. Schwicker, Die ungarische Gymnasien-Geschichte, Systeme und Statistik 1881, S. 355.

Nicht Herbart'scher Richtung: Gedicke: Ausführliche Nachricht von dem Seminarium für gelehrte Schulen, Berlin 1795, in „Gesammelte Schulschriften", Bd. II, S. 112—134; Wiese, Das höhere Schulwesen in Preußen, Bd. II, S. 598—609, Bd. III, S. 401—404; Schrader, Pädagogisches Seminar in Schmid Encyklopädie, Bd. V, S. 803 ff.; ders., Die Verfassung der höheren Schulen, 2. Aufl., S. 133, Berlin 1879; Bäbler, Errichtung pädagogischer Seminare auf Universitäten, Zürich 1873; Schiller, Über die pädagogische Vorbildung zum höheren Lehramt, Gießen 1877; Bestimmungen für das zu errichtende pädagogische Seminar für Gymnasien und Realschulen zu Gießen 1876; Thaulow, Das pädagogische Seminar an der Universität Kiel, Leipzig 1845, Verlag v. Veit & Comp.; Nohl, Mängel und Mißstände in höheren Schulwesen, Neuwied 1874; E. Dubois-Reymond, Kulturgeschichte und Naturwissenschaft, S. 45—59, Leipzig 1878; Fick, Betrachtung über die Gymnasialbildung, Päd. Archiv 1876, S. 449 ff.; Lothar Meyer, Die Zukunft deutscher Hochschulen und ihre Vorbildungsanstalten, S. 46 ff., Breslau 1873; Nohl, Pädagogische Seminarien auf Universitäten, Neuwied 1876; Nötel, Die Ausbildung der Kandidaten des höheren Schulamtes; Neue Jahrbücher für Philol. und Pädagogik 1877; Die Posener Direktorenkonferenz, Pfingsten 1876; Brabuschek in den Philosophischen Monatsheften, XII 9, S. 416 ff.; „Im neuen Reich" Febr. 1876; Beyer, Die praktische Ausbildung der Schulamtskandidaten für das Lehramt,

Päd. Archiv 1876; Wend, Über die pädagogische Vorbildung für das höhere Lehramt, Zeitschrift für das Gymnasialwesen XXXI, S. 675 ff., Oktober 1877; Ottokar Lorenz, Über Gymnasialwesen, Pädagogik und Fachbildung, Wien 1879; R. v. Muth, Das methodische Seminar, Wien 1880; Oskar Waldek, Grundzüge der wissenschaftlichen Pädagogik und das akademische Seminar, Leipzig 1881; Protokolle über die 12. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, Erlangen 1852 (pädagogische Sektion, S. 80—81, 85—87); Erler, Seminarien für das höhere Schulamt, Neue Jahrbücher für Philol. und Päd. 1876, S. 421 ff., Mützell, Über die Vorbereitung und Prüfung des Kandidaten des höheren Schulamtes, Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1853, Supplementsband S. 88 ff.; (Campe), Noctes scholasticae, Zur Frage über die didaktische und pädagogische Anleitung des Schulamtskandidaten, Neue Jahrbücher für Philol. und Pädagogik 1875, 8. Heft, 2. Abteil.; Pädagogische Konferenz über die Vorbildung der Lehrer zum höheren Schulamt, Bonn 1876; Dronke, Die Bildung der Lehrer für das höhere Schulamt und Die Bonner Pädagogen-Konferenz, Päd. Archiv 1876, Nr. 1; R. Hofmann, Die praktische Vorbildung zum höheren Schulamt auf Universitäten, Leipzig 1881; Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preußen, 3. Bd., S. 8 ff., 4. Bd., S. 44 ff.; Prutz, Deutsches Museum, Bd. I, 1860, S. 687 ff.; H. F., Das Probejahr, Allgemeine Schulzeitung 1871, S. 57 ff.; K. O. M. B., Wanderungen eines deutschen Schulmeisters, S. 1 ff., Berlin 1874.]

104. Prinzipien zur Bestimmung der Lehrgegenstände.

Die Gelehrtenschulen sind der Bildung derer bestimmt, welchen entweder der Staat einst seine wichtigsten Angelegenheiten anvertrauen will, oder die das Reich der Wissenschaften erhalten und erweitern sollen. [1]) Mag diese Hoffnung an vielen ihrer Schüler unerfüllt bleiben; mag ein Teil derselben schon in den mittleren Klassen selbst fühlen, daß die Aufgabe für ihn zu hoch ist, auch sich daher nur lieber auf die mittleren Regionen des Geschäftsleben beschränken; mag ein anderer Teil, der die höchste Klasse erreicht, späterhin still stehen und mehr dem Namen als der fortgeschrittnen Bildung nach zu dem gelehrten Stande gezählt werden, — der Lehrplan eines Gymnasiums ist auf jeden Fall so anzulegen, als ob jeder zur Erreichung des Höchsten in der Wissenschaft und Gelehrsamkeit fähig gemacht werden könnte. Da nun geschichtlich gewiß ist, daß die Sprachen des griechischen und römischen Altertums die Hauptmittel geworden sind, Kenntnisse und Wissenschaften aller Art aufzubewahren und weiter zu verbreiten, so ergiebt sich schon hieraus, daß die Elemente der Altertumswissenschaft das Haupt- und charakteristische Lehrobjekt dieser Schulen sein müssen. Indes kann nur eine gewisse Anzahl der Studierenden in der Folge das höhere Studium derselben in allen ihren Zweigen zu seinem eigentlichen Beruf und gleichsam zum Mittelpunkt seiner gelehrten Thätigkeit machen. Für die

bei weitem größere soll dadurch mehr eine formelle Geistesbildung gewonnen werden. Überhaupt ist aber der Kreis dessen, was man von jedem wissenschaftlich Gebildeten fordert, mit der Kenntnis der klassischen Litteratur nicht abgeschlossen. Daher wird neben der successiven Bildung durch die älteren Sprachen und die zu ihrem richtigen Lesen und Verstehen unentbehrlichen Hilfskenntnisse der Unterricht in andern Sprach- und Sachkenntnissen ebenfalls planmäßig fortschreiten müssen.

Anmerkung. 1. Es ist sehr wichtig, daß alle, die an einer Gelehrtenschule arbeiten, sich mit der Idee ihres großen Zwecks erfüllen und selbst dadurch für ihren Beruf begeistern.

Zwar soll keiner auch die niedrigsten Unterrichtsanstalten gering schätzen. Aber wer mag doch leugnen, daß es die Zöglinge der Gelehrtenschulen eigentlich sind, in deren Händen einst die höchsten Angelegenheiten der bürgerlichen und Gelehrtenrepublik liegen, daß sie den Beruf haben werden, gleichsam die Oberaufsicht über den wirklichen Fortgang des Geschlechts im allgemeinen und besondern zu führen und denselben zu fördern, und nicht nur die Depositärs der Kultur des Zeitalters zu sein, sondern auch durch eigne philosophische und historische Forschung und Begründung aller Gegenstände des menschlichen Denkens das Zeitalter weiter zu bringen. Man erinnere auch seine Schüler schon früh, was in dieser Hinsicht oft ein einziger Kopf geleistet; welches Licht eine einzige neue oder berichtigte Idee oder Erfindung über Nationen verbreiten kann, und welch einen weit dauernden Einfluß Eroberungen auf dem Gebiet der Wissenschaften gehabt haben, als die Großthaten so mancher vergessenen Weltbezwinger. Wer möchte nicht lieber der Lehrer des Aristoteles, als der Erzieher Alexander's gewesen sein? — Sehr wert hier verglichen zu werden sind Fichte's Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten, Jena 1799.

2. Dem Streit über das, was in Gelehrtenschulen unserer Zeit und nach dem Ort und dem Grade unserer Bildung als die Hauptsache zu betrachten ist, liegt viel Mißverstand und Übertreibung zum Grunde, und die scharfen Gegensätze dessen, was Humanismus und Realismus genannt ist, haben dazu immer noch mehr Gelegenheit gegeben, wie dies immer der Fall bei Sektennamen war.

105. Übersicht der Lehrgegenstände.

Dies vorausgesetzt, sind die Hauptbestandteile des Unterrichts, welche von einer jeden gelehrten Schule mit Recht erwartet werden, folgende: I. Sprachunterricht und zwar 1. als Grundlage alles Sprachenlernens Unterricht in der deutschen Sprache, 2. in der lateinischen und der griechischen, verbunden mit den unentbehrlichen prosodischen, mythologischen, antiquarischen, litterarischen Hilfskenntnissen zum rechten Lesen und Verstehen ihrer Schriftsteller. Für die Theologen kommt hierzu 3. die hebräische. Unter den neueren ist 4. die französische wegen ihrer Universalität unerläßlich. II. Wissenschaftlicher Unterricht, namentlich 1. in der Religion und Moral, 2. in der Arithmetik, der reinen Mathematik und

den Anfangsgründen der **Physik**; 3. in den Anfangsgründen einer **historischen Kenntnis der Natur und des Weltalls**; 4. in der **Erdkunde** und **Weltgeschichte**, mit Inbegriff der **litterarischen Kultur** 5. in den Anfangsgründen der **Philosophie**, namentlich der **praktischen Logik** und der **Geschmackslehre**. III. **Kunstfertigkeiten, Kalligraphie, Zeichnen** und **Gesang**. — Eine **encyklopädisch-methodologische Vorbereitung auf das akademische Studium** mache, wenn die Schule nicht zu früh verlassen wird, den Beschluß.

Anmerkung. Die Methodik des Unterrichts in allen diesen Gegenständen findet man in der speziellen Didaktik §§ 39—146 entwickelt. Es versteht sich, daß alle hier genannten Lehrobjekte teils successiv, teils nur bis zu einem gewissen Punkt in den Schulunterricht gehören. Selbst das an sich Nützlichste wird unnütz, so bald man es zu akademisch behandelt. Die vornehmen Namen, die man seit dem Überhandnehmen der Realiensucht in den Lektionskatalogen fand (Anthropologie, Psychologie, Technologie, Ästhetik, Botanik, Mineralogie u. s. w.), mußten notwendig den Tadel veranlassen, daß man zu vieles und zu hohes treibe. Denn gelegentlich war in Schulen nach dem alten Zuschnitt auch von dem allen schon mancherlei vorgekommen.

Einzelne Anstalten hängen mit Eigensinn an einem Lehrplan, der alles, was nicht klassisch oder mathematisch ist, ausschließt. Die in ihnen gewonnene Bildung ist daher von einer gewissen Seite unstreitig gründlich, von der anderen aber sehr einseitig. Diese Einseitigkeit wird von sehr fähigen und strebsamen Köpfen in der Folge wohl überwunden, und das Versäumte bald nachgeholt. Aber auf die Mehrzahl wirkt es doch nachteilig und geht oft, wenn kein äußeres Motiv zum Fleiß in der alten Litteratur mehr da ist, in gänzliche Vernachlässigung und Erschlaffung über. Ebenso leiden aber auch im Gegensatz noch manche Stadtschulen und Gymnasien an dem mit der Realiensucht überhandgenommenen Vielerlei, wenigstens der zu großen Zersplitterung dessen in verschiedene Lektionen, was leicht verbunden werden könnte, sowie durch das Hinüberstreifen in das Gebiet der Universitäten.

Ganz feste Grenzen, die einer gelehrten Anstalt gerade so notwendig als der anderen wären, lassen sich übrigens nicht abstecken. Würde sie z. B. vorzüglich von solchen besucht, die zu den höchsten Ständen gehören, und die Wissenschaften mehr in der Freiheit, als zu künftigen Ämtern und zum Broterwerb treiben wollten, so dürfte sich auch die Sphäre erweitern, und man könnte hier früher auf eine Bildung für das praktische Leben und auf Universalität, wie sie dem freien und unabhängigen Weltbürger zu wünschen ist, bedacht sein. In unseren gewöhnlichen lateinischen oder Gelehrtenschulen bleibt aber gerade die möglichste Simplifizierung der Lehrgegenstände das, was ihnen Wert und Gehalt giebt.

106. Lektionsplan für Gelehrtenschulen.

Bei der Entwerfung des Plans, wonach die Lehrobjekte und Lehrstunden in Gelehrtenschulen verteilt werden sollen, müssen zuvörderst eben die Grundsätze befolgt werden, welche für die Lektionspläne aller Unterrichtsanstalten bereits oben (§ 21 ff.) entwickelt sind. Sehr viel hängt hier von der Zahl und Beschaffenheit der Lehrer, der Zahl der Schüler

selbst der Lokalität, desgleichen davon ab, ob man noch bei der alten Sitte einer scharfen Absonderung aller Schüler in eine erste, zweite, dritte Klasse für alle Lektionen bleibt, oder ob jede Lektion einen für sich bestehenden Kursus macht. Es lassen sich daher durchaus keine allgemeinen Vorschriften oder Schemata, die für alle Gymnasien anwendbar wären, entwerfen. Selbst bei einer und derselben Schule sollte zwar überhaupt ein feststehender Plan zum Grunde liegen, aber dennoch in einzelnen Fällen eine Modifikation nach den Umständen und Bedürfnissen verstattet sein. Nur Folgendes wird als allgemein gültig festgesetzt werden können. 1. Das, was die Schule zur Gelehrtenschule macht, muß überall als vorwaltendes Hauptobjekt betrachtet, folglich den alten Sprachen und dem was mit diesen zusammenhängt, ein sehr bedeutender Raum angewiesen, die Folge der Sprachen aber nach dem historischen Gange unsrer Kultur und der Allgemeinheit des Gebrauchs bestimmt werden, folglich das Latein dem Griechischen vorangehn. (S. § 111.) 2. Man muß so viel wie möglich verhüten, daß nicht vielerlei zu gleicher Zeit angefangen, und der Fleiß durch die Zersplitterung gehemmt werde. 3. Die notwendigen Lehrgegenstände außer den alten Sprachen müssen nach dem Grade ihrer Wichtigkeit früher oder später eintreten und mehr oder weniger Lehranstalten erhalten. 4. In Unter- und Mittelklassen muß der Plan, bei der Unentschiedenheit vieler Schüler über ihren künftigen Beruf, mehr auf eine gewisse Universalität der Bildung angelegt werden, sich aber in den Oberklassen desto mehr auf humanistische Bildung im wahrsten Sinne des Worts konzentrieren, welche vorzüglich auf Sprachen, Mathematik, Geschichte und Geschmackskultur beruht. 5. Die Lektionen muß man so wenig als möglich zerstückeln, das Ähnliche auch den Stunden nach nah an einander legen und bei dem, was wöchentlich zwei- oder dreistündig ist, auch die Tage ohne Unterbrechung aufeinander folgen lassen. 6. Die Stundenzahl muß abnehmen, sowie die Fähigkeit der Schüler zum Selbststudieren zunimmt und ihre Produktionskraft durch viele schriftliche Arbeiten in Anspruch genommen wird. Übrigens ist es 7. weit nützlicher für die Schüler, manche Nebenlektionen ein halb Jahr ganz auszusetzen, als zu gleicher Zeit vielerlei auf einmal zu treiben und zu hören. Die vorgeschlagene kontinuierende Methode ist auf jeden Fall in dem Privatunterricht anwendbarer als in öffentlichen Schulen.

Anmerkung. 1. Täglicher sechsstündiger Unterricht ist in der Regel vollkommen hinreichend.

Wenn denn eine Schule 4 Vormittags-, 2 Nachmittagsstunden und 2 Nachmittage (wie fast überall Gebrauch ist) frei giebt, so macht dies wöchentlich 32 Stunden.

In vielen gedruckten Lektionsplänen, welche man in den Nachrichten von einzelnen Gelehrtenschulen und Gymnasien findet, befremdet die Zerstückelung

und das Auseinanderreißen der Lektionen, als ob recht absichtlich in dem Plane alle recht bunt durcheinander liegen, oder eine architektonische Symmetrie begründet werden sollte, statt das Gleichartige so nah als möglich zu bringen. Es ist doch weit natürlicher und zweckmäßiger, daß da, wo man an einem Tage mit dem Stundenschlag abbrechen mußte, gleich den folgenden Tag, nicht erst in 2—3 Tagen, fortgefahren werde.

2. Über die sogenannte kontinuierende Methode.

Es ist von einigen verdienten Schulmännern die Frage aufgeworfen, ob es nicht vorteilhaft sein würde, den Lektionsplan auch dadurch zu vereinfachen, daß man nur immer höchstens zwei Lehrobjekte zu gleicher Zeit triebe, und wenn der Schüler darin einen gewissen Grad von Fertigkeit erlangt hätte, auf gleiche Art zu anderen überginge. Man hat diese Methode die kontinuierende genannt und gemeint, „die beständige Zerstreuung, die mit jedem Stundenwechsel, oft gerade in dem Moment, wo der Schüler im besten Zuge sei, eintrete, und die heterogenen Dinge, zwischen welchen in der besten Schule jeder Tag sich teilen müßte (deutsche Sprache, Latein, Griechisch, Geschichte, Mathematik), hielten offenbar die Fortschritte auf, die dagegen recht auffallend schneller sein würden, wenn man ohne Unterbrechung etwa Vormittags bei einem, Nachmittags bei dem anderen Objekt beharrend, die ganze Aufmerksamkeit darauf lenkte, z. B. eine Woche, Monat, Vierteljahr nur 2—3 Lehrobjekte kontinuierend behandelte, nur einen Autor läse, ein Pensum der Geschichte absolvierte; dann dies ruhen ließe, und sich zu einem andern hinwendete.“ Als Vorteil dieser Methode hat man angeführt: die Übersicht eines Ganzen gebe der Jugend einen Begriff von Wissenschaft; erwecke und erhalte das Interesse; die Ausdauer wirke auch pädagogisch wohlthätig; erspare Zeit und Mühe und mindre die Zersplitterung des Lehrers. An dem Erfolg bei einzelnen Schülern ist kein Zweifel; denn alle Beharrlichkeit bei einer Übung führt schnell sehr weit. Aber teils ist wenigstens das frühere Jugendalter zu solchem Beharren in der Regel nicht geeignet, teils ist, was die Hauptschwierigkeit macht, in größeren Schulen die Idee nicht so ausführbar als in kleinen Privatinstituten oder auch in der häuslichen Erziehung. Hier verdient die Sache gewiß die größte Aufmerksamkeit. — Der Einwurf, daß die stündliche Abwechslung für die Jugend eine angenehme Veränderung sei, (variatio delectat) ist wenigstens nicht von Bedeutung, da diese in der Natur jedes Lehrobjektes von selbst liegt, jede neue Begebenheit in der Geschichte, jedes neue Land in der Geographie, jede neue Materie in einem Autor schon eine Abwechslung mit sich bringt. S. in Guts Muths' Bibliothek vom J. 1803, 3. Bd. S. 896, den Vorschlag einer anhaltenden Lehrart und gründliche Darlegung der Vorteile derselben von Kuithahn, und vergl. hier sowohl als oben bei § 43 das Pädagog. Gutachten über Schulklassen nach Graff's Idee von J. F. Herbart, Königsberg 1818.

107. Öffentliche Privatstunden.

Wer einer Gelehrtenschule angehören will, muß billig keine Ausnahmen von dem, was in ihr der Lehr- und Arbeitsplan mit sich bringt, verlangen. Gestattet man, daß sich einzelne von gewissen Lektionen ausschließen, so erscheinen diese sehr bald auch andern als ein Zwang, und gerade die Trägeren sind — nur zu oft von schwachen Eltern begünstigt — die ersten, welche bald von jener Lehrstunde freigesprochen sein wollen. Am wenigsten kann das Vorgeben, diese oder jene Kenntnis nicht nötig zu haben, entscheiden. Denn in einem wohlüberlegten Plan

muß alles, wenn die Bildung, welche sich jede Schule zum Ziele setzt, erreicht werden soll, eine Art von innerer Notwendigkeit, schon wegen des Zusammenhanges der Lehrobjekte (z. B. der römischen mit der griechischen Litteratur) haben, am wenigsten aber in einer Gelehrtenschule die Idee aufkommen, als werde alles nur zum unmittelbaren Gebrauch im folgenden Leben erlernt, wobei, was bei weitem wichtiger ist, des Gewinns einer allgemeinen Geisteskultur so leicht vergessen wird. Nur in ganz seltnen Fällen mögen, bei oft unverschuldeter Versäumnis in früheren Jahren, einzelne, wenn sie der Schule übergeben werden, so weit in Jahren vorgerückt sein, und so wenig Zeit bis zu ihrem Austritt übrig haben, daß es zwecklos und sogar hart sein würde, ihnen nicht entweder eine Nachhilfe durch Privatstunden zu gestatten, oder ihnen auch wohl solche Lektionen zu erlassen und mit andern zu vertauschen, in welchen das Versäumte bei der Kürze der Zeit nicht mehr nachgeholt werden kann, oder dürftig nachgeholt, gar keinen Gewinn für das folgende Leben versprechen würde. Die allgemeine Tendenz muß jedoch immer bleiben, es zum Ton und Geist der Schule zu machen, daß jeder alles, was gelehrt wird, wissen und lernen wolle und einer besondern Nachhilfe, die leicht der Unwissenheit oder Trägheit verdächtig macht, vielmehr sich schäme als sie suche. Eigentlich müßte ein planmäßiger und strenger Schulunterricht Privatstunden ganz überflüssig machen. Wenigstens sollten sie nur unter den angeführten Umständen eintreten.

Anmerkung. 1. Ein noch nicht allgemein verschwundenes Herkommen unterscheidet hier und da, selbst in dem Schulplan, öffentliche und Privatstunden. In recht organisierten Schulen muß aber billig alles, was zu den allgemeinen Lehrgegenständen gehört, auch öffentlich und für alle gelehrt, und bloß das, was einzelne für besondere Zwecke treiben wollen (z. B. eine neue Sprache) privatim erlernt werden.

2. Auch solche Privatstunden, welche als Nachhilfe für die Schwächeren gegeben werden, haben mancherlei Nachteile. Sie geben Gelegenheit, daß auf die öffentlichen Lektionen von Lehrern und Lernenden weniger Fleiß gewendet wird. Sie veranlassen eine gewisse Ungleichheit unter den Schülern, da nur die Wohlhabenden imstande sind, die Stunden zu bezahlen, und dadurch den Ärmeren vorkommen. Sie veranlassen leicht Zwistigkeiten unter den Lehrern und erhalten die üblen Verhältnisse unter ihnen. Sie machen endlich Ordnung und Zusammenhang im Lehrplan fast ganz unmöglich.

Da man es indes Eltern und Lehrern nicht verwehren kann, daß Schülern, welche in diesem oder jenem Stück versäumt sind, in besonderen Stunden nachgeholfen werde, so ist dies ein Privatkontrakt, welcher die Schule nur insofern angeht, als darauf gesehen werden muß, daß 1. der Lehrer nicht seine meiste Zeit und seine besten Kräfte, auf Unkosten der Schule, dem einträglicheren Unterricht widme; und daß es 2. trägen Schülern nicht zu leicht gemacht werde, sich auf diesem Wege fortzuhelfen, wohl gar ihre Aufgaben zu erleichtern, oder sich,

durch zu vielerlei auf einmal, zu zerstreuen: daß überhaupt 3. das Annehmen und Aufgeben solcher Stunden für einzelne, und selbst das, was darin getrieben oder gelesen werden soll, ein Gegenstand der allgemeinen Beratschlagung der Lehrer bleibe.

108. Lehrart.

Auch in Gymnasien können die allgemeinen Gesetze für die Lehrart keine andern als die sein, welche für den Jugendunterricht überhaupt (1. Abt., 1. Abschn.) und für die einzelnen Gegenstände desselben insonderheit (2. Abt.) aufgestellt sind. Auch steht es fest, daß, obgleich diese Unterrichtsanstalten den Namen gelehrter Schulen führen, dennoch ihr Unterricht mehr vorbereitend als strengwissenschaftlich bleiben, folglich auch die Lehrart jenen Charakter an sich tragen müsse. Sie sollen den Schülern die Kenntnisse und Fertigkeiten mitteilen, die sie zwar noch nicht selbst zu Gelehrten, aber einer gelehrten Bildung fähig machen. Die Wissenschaft im höheren Sinn ist die Aufgabe der Universitäten.[1]) Gleichwohl liegt 1. selbst in ihrem Namen und in ihrer Bestimmung manches, was leicht und ganz vorzüglich in den oberen Klassen zu einer fehlerhaften Methode verleiten könnte. Es haben nämlich die Lehrobjekte, welche darin getrieben werden, an sich schon etwas Einladendes, sie aus einem höheren Standpunkt zu nehmen, als es für den Schüler nützlich ist. Daher wird so oft, sowohl bei dem Sprach- als wissenschaftlichen Unterricht, über die Grenze geschritten; vieles, was der Universität angehört, wird anticipiert, und die populäre Behandlung zur wissenschaftlichen gesteigert. Auch verleitet eben dies 2. so leicht zu einem mehr akademischen als schulmäßigen Vortrage; die für die Jugend so notwendige Abwechslung der dialogischen und erotematischen mit der akroamatischen Methode wird versäumt; ja man vergißt sich in den höheren Klassen wohl gar so weit, bloß zu dozieren und nachschreiben zu lassen, ohne disziplinarisch verfahrend durch Fragen zu prüfen, ob man verstanden sei, durch Wiederholung zu erforschen, ob die gehörige Aufmerksamkeit und ob sie von allen bewiesen worden, und welcher Nachhilfe vielleicht einzelne bedürfen möchten.[2]) Je mehr der vorzügliche Kopf jeden Lehrer anspricht, desto leichter geschieht es, daß man sich ausschließend an diesen wendet, der Mehrzahl der Mittelköpfe darüber zu sehr, der Schwachen oft ganz vergißt, da es doch Pflicht ist, für alle möglichst zu sorgen, zumal dem hervorstehenden Talent oft Winke genügen, die übrigen dagegen weit sorgfältiger bearbeitet und gehoben sein wollen.[3]) Muß es übrigens gleich 3. fester Grundsatz der Lehrart bleiben, nie zu vergessen, daß die Schule auf die Akademie vorbereiten, aber nicht in ihr Gebiet vor der Zeit hinüberstreifen soll, so mögen doch die Schüler, je mehr sie der Universität entgegen reifen,

gewöhnt und selbst angeleitet werden, zusammenhängenden mehr wissenschaftlichen Vorträgen und Behandlungen mancher Materien folgen zu können, auch wohl von diesen mit Verstand das Wichtigste nachzuschreiben, überhaupt nach und nach im höheren Sinne studieren zu lernen, da nun immer mehr die Periode des Selbstunterrichts eintritt, der sogar oft die Lücken und Mängel des akademischen ergänzen muß.

Anmerkung. 1. Auch der Schulmann, besonders der junge Lehrer, den sein reiches Wissen so leicht über die Grenzen der Schule hinausführt, oder dem es wenigstens an Geduld oder auch an pädagogischer Gewandtheit fehlt, wird mit Belehrung die Schriften vergleichen, welche die Idee einer Universität im Gegensatz der Schule klar zu machen gesucht haben.

Dahin gehören Heyne, judiciorum de universitatibus recognitio i. d. Opusc. Vol. IV; Witte, Über den Begriff der Akademie und Universität, Rostock 1790; G. Schlegel, Summe von Erfahrungen und Beobachtungen zur Beförderung der Studien in gelehrten Schulen und Universitäten, Riga 1790; Schleiermacher, Gedanken über Universitäten im deutschen Sinne, Berlin 1808; und Steffens, Vorlesungen über die Idee der Universitäten, Berlin 1809, nebst mehreren der oben angeführten Schriften.

2. Über die bei allem Schulunterricht höchst notwendigen Wiederholungen dürfte es sogar nützlich sein, gewisse feste Regeln aufzustellen, und sie nicht zu sehr der Willkür vieler stets forteilenden oder im Fragen wenig geübten Lehrer zu überlassen.

Der Sinn der Jugend ist leicht zerstreut, und ein häufiger Wechsel der Gegenstände hat die unvermeidliche Folge, daß der letzte Eindruck den früheren auslöscht. Nun wird doch selbst in der einfachsten Schule mancherlei getrieben, und oft liegen die Lektionen mehrere Tage auseinander. Was wäre also natürlicher, als den Anfang der Stunden fast immer mit einer Erinnerung an das, was zuletzt an der Reihe war, zu machen? Der Lehrer thut dies auch wohl. Aber es wäre besser, die Schüler würden gewöhnt, Rechenschaft geben zu müssen; so würden sie auch zu Hause an die Lektion denken, und sich auf Fragen wie folgende gefaßt halten: „Was haben wir in der letzten Stunde Neues gelernt? — Welches war der Inhalt des zuletzt gelesenen Abschnittes? Wer weiß mir am vollständigsten das Vorgetragene aus der Geschichte — Erdkunde &c. zu wiederholen? Welche grammatische Regel haben wir an Beispielen geübt? Wir hatten folgenden Satz &c. — welche Regeln sollte er erläutern?" Versuche man es nur und lasse dies feste Observanz jedes Tages werden. Durch nichts wird man so sicher die Fleißigen von den Unfleißigen unterscheiden lernen.

Besonders wollen alle Arten von Gedächtniskenntnissen beständig erneuert und angefrischt sein. Es kann daher, auch mitten im Laufe des Unterrichts, nicht oft genug auf das, was schon früher, selbst in unteren Klassen erlernt ist, zurückgeführt werden. Man setzt zu oft voraus, daß dies alles noch im Andenken sein werde, und findet es wohl gar unter der Würde der oberen Klassen, danach zu fragen. Daher kommt es denn, daß mancher Quintaner oder Quartaner weit sicherer in der Formenlehre der Sprachen ist, als der Primaner oder Sekundaner; daß jener in den Mittelklassen weit mehr in der Geographie zu Hause ist, als wenn er in den höheren Geschichtskursus kommt; daß er als Mathematiker das gemeine Rechnen vergißt — und das alles, weil man es nicht der Mühe wert gefunden hat, ihn von Zeit zu Zeit darüber aufs neue zu prüfen. Oft würde sogar ein Lehrer in den Mittel- oder Oberklassen bei dieser Gelegenheit erfahren,

daß manche Grundkenntnisse in den unteren, durch Schuld des Lehrers oder des Lernenden, ganz vernachlässigt sind, und dann mit Recht darauf dringen müssen, diese vor allen Dingen nachzuholen. Am häufigsten ist dies der Fall in Sprachklassen.

Dringend empfahl Comenius — hierin eine wichtige Autorität — „stündliche, tägliche, wöchentliche, monatliche, vierteljährige und halbjährige Wiederholungen oder Examina in den Schulen zu halten, um zu zeigen, ob die Schüler die bisher vorgetragenen Sachen gefaßt, behalten, und zwar recht gefaßt und fest behalten.“ Man siehe Comenii Opera didactica. Part. III. 787. „Die stündlichen Examina“, sagt dieser eifrige Schulmann, „hält der Lehrer, welcher in jeder Stunde forschet, sowohl mit den Augen, ob die Schüler auf das acht haben, worauf sie acht haben sollen, als auch mit Worten, da er bald da, bald dort fraget: „Du, du, wiederhole, was ich erst gesaget.“ „Ihr, wie versteht ihr dieses und jenes?“ — Die tägliche Wiederholung soll einer der geübtesten Schüler (Decurio) anstellen, der 10 Mitschüler fragt, wie er dazu angewiesen wurde, und durch sein öfteres Fragen macht, daß die anderen das Erlernte desto fester behalten. — Die wöchentliche Wiederholung sollten die Schüler am Sonnabend untereinander selbst in Gegenwart des Lehrers anstellen. — Das monatliche Examen würde von dem Rektor der Schule gehalten. Dieser ginge alle Klassen durch und forschte genau nach, ob so viel von den Lektionen sei durchgegangen worden, als sollte, und welchen Fleiß die Schüler darin bewiesen. — Die vierteljährliche Wiederholung sollte abermals der Rektor mit einen oder mehreren Scholarchen vornehmen. Das jährliche Examen wäre das feierlichste, um zu sehen, ob denn alle auf dieses Jahr angesetzte Lektionen wären vorgenommen worden, und ob sich die gehörigen Fortschritte in allen und jeglichen Stücken zeigten u. s. w.

2. Allerdings muß jeder Lehrer vorzügliche Anlagen auch vorzüglich anzubauen suchen, und sich denen, welche ihm für irgend einen Teil der menschlichen Kenntnisse und ihre Bearbeitung, wie von einem höheren Genius berufen, erscheinen, eben darum auch besonders widmen, weil sie in der Folge bei weitem am meisten auf andere wirken können. Aber dies geschehe mehr durch Vorzeichnung eines eigentümlichen Ganges; durch Erlassen mancher für sie hemmenden und ermüdenden Aufgaben, die nur für mäßige Fähigkeiten Bedürfnis, durch Vorstecken höherer Ziele, die der Menge zu hoch sind. Denn das wahre Genie und hohe Talent wandelt seine eigene Bahn und ist in den Schulen selten an seinem rechten Orte. Wo gleichwohl der Unterricht einmal gemeinschaftlich ist, da bleibe die Mehrzahl das Augenmerk des Lehrers, unter welcher mancher, recht geführt und in steter Regsamkeit erhalten, bei großem Fleiß dennoch oft der Gesellschaft nützlicher wird, ja selbst für die Erhaltung und Erweiterung der Wissenschaft mehr thut, als die, welche die reiche Ausstattung der Natur, wie die Kinder des Glückes, auch am ersten der Gefahr aussetzt, sich selbstvertrauend zu vernachlässigen oder excentrisch zu werden. An den ganz Unfähigen ist meistenteils alle Mühe verloren, und wenn gleich die Treue des Lehrers sie so weit zu bringen suchen wird, als möglich ist, so soll er doch die Gesunden nie den fast hoffnungslosen Kranken aufopfern.

109. Beschäftigung des Privatfleißes.

Überaus wichtig sind die Beschäftigungen des Privatfleißes, der in Gelehrtenschulen ihrem Wesen und ihrer Bestimmung nach vorzüglich in

Anspruch genommen wird. Auch ist er unstreitig eben so nützlich und unerläßlich als der fleißigste Besuch und die angestrengteste Aufmerksamkeit in den Klassen. (S. oben § 27 und 43.) Nicht nur die mehr leidende Thätigkeit, das Empfangen des Unterrichts, das in sich Aufnehmen des Lehrmaterials, auch die produktive Kraft soll bei denen, die in der Folge selbst aktiv wirken, reden, schreiben, oder leiten und regieren sollen, gleichzeitig geübt und durch viele Übung gestärkt werden.[1]) In manchen Lektionen ist hierzu mehr Gelegenheit als in andern. Alle geben wenigstens Anlaß, die Denkkraft und Sprachfertigkeit zu üben. Aber auch hier darf Plan und Methode nicht fehlen.[2]) Der Lehrer, oder der Verein der Lehrer, muß — statt willkürlich und unüberlegt Forderungen an die Schüler zum Vorbereiten, Wiederholen, Ausarbeiten zu machen, — teils die Fähigkeit, teils die ihnen dazu übrig bleibende Zeit wohl überlegen, und man muß sich darüber, um nicht zu viel zu verlangen, verabreden. Denn jedem Lehrer muß weit mehr daran liegen, daß wenig mit treuem Fleiß, als vieles, um nur fertig zu werden, flüchtig gearbeitet werde.[3]) Den Aufgaben selbst muß eine Anleitung über die Art und Weise wie sie zu lösen, welche Hilfsmittel und wie diese verständig zu gebrauchen, vorhergehen. (M. s. § 43.) Aufgaben, bei denen der Zeitaufwand mit dem Nutzen in keinem Verhältnisse steht — wie zu vieles Ab- und Ausschreiben oder Zusammentragen aus großen Werken — sind ganz zu vermeiden. Auch seine eigne Zeit hat der Lehrer zu berechnen. Arbeiten der Schüler, die nicht genau durchgesehen, beurteilt und verbessert werden, haben nur den halben Nutzen, und ist der Schüler erst sicher vor der Durchsicht und Beurteilung, so erschlafft bald der Fleiß und das Interesse an der Arbeit, und der Fleiß wird mechanische Schreiberei, wo nicht gar Täuschung. Eine vorzügliche bildende und fördernde Beschäftigung des Privatfleißes ist übrigens der Unterricht jüngerer, oder an Kenntnissen schwächerer Mitschüler in Repetier- oder Präparierstunden. Es wird dadurch Sicherheit, Ernst, Mitteilungsgabe und Gewandtheit gewonnen, und schon dadurch mancher früh zum tüchtigen Lehrer gebildet werden. Man sollte dies viel allgemeiner als bisher in Gymnasien, nicht sowohl als einen Erwerb, sondern vielmehr als ein Selbstbildungsmittel in Gang bringen.[4])

Anmerkung. 1. Wenn man bedenkt, wie in der nächsten Periode nach der Schule die allermeisten Studierenden sich bloß passiv — durch unendliches Kollegienhören und Heftschreiben — verhalten, und wie nur die Ausgezeichneten an Verarbeiten des Stoffes und an eigenes Komponieren denken, so wird die Notwendigkeit, früh die Schüler daran zu gewöhnen, desto mehr einleuchten. Es ist unverantwortlich, wie sehr träge Lehrer auch hierin ihre Pflicht versäumen und oft in vielen Monaten in ihren Klassen von keiner Arbeit die Rede ist, weil sich die Schuldirektion nicht darum bekümmert. (S. oben § 43).

2. Beschäftigungen des Privatfleißes in Gelehrtenschulen sind: Vorbereitungen und Wiederholungen in allen Klassen, in den Sprachklassen Übersetzungen, Interpretationen, Auszüge, Stilübungen; in den wissenschaftlichen Ausarbeitungen einzelner Lesestücke; endlich auch eigene Aufsätze in allen Sprachen, die gelehrt werden; dies alles, wie sich versteht, nach Maßgabe der Kräfte und Vorkenntnisse. Schon darum sollte ihre Durchsicht dem Lehrer wichtig sein, weil sich aus den Arbeiten die Individualität der Schüler ungleich genauer erkennen und beurteilen läßt, als bei dem bloßen Unterricht möglich ist. S. A. Göring, Über die Beobachtung und Beurteilung der Eigentümlichkeit der Schüler in öffentlichen Schulen, Lübeck 1820, und in Struven's Abhandlungen und Reden, Nr. X „wie die Schule im allgemeinen zwar in der Idee dasselbe, aber es doch jeden einzelnen auf eine andere Weise lehren soll."

M. s. Gedicke, Gedanken über Beförderung des Privatfleißes auf öffentlichen Schulen. Schulschrift 1. Teil S. 322. In C. G. Siebelis' Schulschriften Nr. 1. Warum dem Schüler auf Gelehrtenschulen das Privatstudium der griechischen und römischen Klassiker empfohlen und wie es von ihm getrieben werden müsse. Dresden 1817.

3. Der hohe Wert, den mancher Schulmann auf die Menge dessen setzt, was die Schüler zusammenschreiben, hat außer dem im Paragraph bemerkten Nachteil auch für ihn selbst den, daß er häufig betrogen wird. Die Schüler wissen zu gewiß, daß er die Hefte ihrer Arbeit nur zählt, nicht liest, und verstehen sich bald darauf, weitläufig zu schreiben, einerlei zweimal zu liefern, ganze Bogen auszuschreiben, und was der Täuschungen mehr sind, die der Lehrer selbst veranlaßt hat. Welche Aufmunterung kann es auch für den Jüngling sein, daß Arbeiten, die ihm viele Wochen gekostet haben, von keinem Menschen angesehen, höchstens im Schularchiv zur Parade niedergelegt, oder im Staube begraben werden?

4. In mehreren älteren Schulen, die zugleich Pensionsanstalten sind, ist (s. oben § 43) der Unterricht der Jüngeren, das Einüben der Grammatik, das Lesen aus Schriftstellern, das Arbeitenlassen, allgemeine Regel. Auf Stadtschulen verdienen sich auch wohl die Armen etwas durch Stundengeben in Familien. Aber dabei ist keine Aufsicht und nur der pekuniäre Gewinn der letzte Zweck, worüber die eigenen Fortschritte, da zum Privatfleiß keine Zeit bleibt, außer wenn er auf Unkosten der Gesundheit übertrieben wird, notwendig leiden müssen. Dieser Art des Informierens müßte man möglichst entgegenarbeiten. Desto mehr aber sollte es allgemeiner Ton werden, daß ohne alle Rücksicht auf Lohn Ältere die Jüngeren unterrichteten. Das docendo discimus würde sich an vielen auf das vorteilhafteste bewähren und könnte selbst auf das rechte Verhältnis, worin billig Jünglinge zu Knaben stehen sollten, einen wohlthätigen Einfluß haben, so bald nur dem Mißbrauche gehörig vorgebeugt wird.

110. Prüfung der Fähigkeit zum Studieren.

Da über der Wahl des sogenannten gelehrten Standes häufig ein bloßer Zufall waltet, oft auch wohl von Eltern schon an der Wiege

ihrer Kinder entschieden ist, ohne daß diese oder jene berechnen, was zum Studieren im rechten Sinne des Worts gehört, wenn es nicht wie ein Handwerk getrieben werden soll: so erwerben sich Gelehrtenschulen eben sowohl um die Wissenschaft als ihre Schüler das größte Verdienst, wenn da, wo ihnen Schüler aus Elementaranstalten übergeben werden, oder wo, wie in den Mittelklassen der Fall ist, die Wahl des Berufs sich entscheiden soll, eine strenge Prüfung der Fähigkeit zum Fortstudieren eintritt. Zwar kann von Zwang nicht die Rede sein, da doch zuletzt das Ansehen der Eltern entscheiden muß. Aber diese lassen auch oft die Wahl frei, und sie sowohl als die Unfähigen selbst können gewarnt werden, nicht nach einem Ziele zu streben, das sie selbst bei redlichem Willen nicht erreichen werden. Hierbei versteht es sich, daß man nicht von jedem das Gleiche oder überhaupt jene hervorstechenden Anlagen und Talente fordern müsse, die immer nur den Auserwählten zuteil werden. In der Gelehrtenrepublik wie im Staate stehen nur wenige auf der höchsten Stufe. Jene wie dieser bedarf auch der Mittelköpfe zur Förderung mannigfaltiger Zwecke, und das Verdienst des treuen Arbeiters in der mittleren Sphäre, des Sammlers, Aufbewahrers, des Lehrers der Anfänger, ist, wenn gleich weniger glänzend, doch eben so achtungswert als das des Selbstdenkers und Erfinders. Nur die stumpfen, unbildsamen, offenbar für Wissenschaft und Geistesthätigkeit verdorbenen Köpfe, so wie die ganz phlegmatischen oder durch frühe Verweichlichung Abgespannten suche man vom Studieren abzubringen und wo möglich für einen andern Beruf brauchbar zu machen.

Anmerkung. In sehr wenigen Schulen findet bis jetzt eine Prüfung der Studierfähigkeit statt. Gleichwohl ist sie für die Gesellschaft nicht nur, sondern auch für die Unentschiedenen selbst von der höchsten Wichtigkeit.

An sich schon ist es eine wahre Versündigung an dem Heiligtum der Wissenschaften und des Staats, wenn man ihm Priester weiht ohne Talent, ohne inneren Beruf, vielleicht ohne alle Empfänglichkeit für geistige Bildung. Ihnen selbst wird dadurch der schlechteste Dienst geleistet. Es giebt kein beklagenswerteres Los, als zu einer Lebensart gegriffen zu haben, welcher man, selbst bei der größten Anstrengung seiner Kräfte, dennoch immer nur dürftig oder gar nicht genügen kann.

Wer hat in Schulen gelebt, und erinnert sich nicht einzelner Mitschüler, die zum Studieren genötigt oder beredet, bei dem besten Willen dennoch keinen Tag ihres Jugendlebens froh wurden und trotz der Mühe, die sie sich gaben, dennoch das Ziel des Spottes unschonender Lehrer oder mutwilliger Gefährten waren, weil sich in allem, was sie redeten und arbeiteten, die gänzliche Ohnmacht ihres Geistes offenbarte? Gesund am Körper, geschickt zu praktischen Geschäften aller Art, oft mit recht hervorstechendem Talent für sie, verzehrten sie Körper- und Geisteskraft in einem Dienst, den sie nie hätten wählen sollen. Mit Mühe und Not arbeiteten sie sich bis zur obersten Klasse hinauf, oder man ließ sie dazu gelangen, wohl äußernd, daß es doch einerlei sei, in welcher sie säßen. So gingen sie denn endlich zur Akademie über, um da so vieles zu hören und zu treiben,

wofür sie kein Interesse, wozu sie keine Vorkenntnisse hatten. Oft machte die Armut ihre Lage hier noch drückender. Mit ihr im Kampf, entblößt von allen Hilfsmitteln, genötigt durch kleinen Unterricht das Leben kümmerlich zu erhalten, gingen auch diese Jahre ungenossen dahin. Zu jeder höheren Lehrstelle, oder zu jedem Geist erfordernden Geschäft unfähig, trieben sie sich dann in drückenden Hofmeister- oder Schreiberstellen umher und nahmen endlich aus Verzweiflung das kleinste Ämtchen an, das man ihnen bot, und kämpften dann wohl oft als kinderreiche Hausväter bis an das Ende ihres Lebens mit Not und Entbehrung. Erbarmte sich vielleicht das Glück ihrer ohne Verdienst, so ward ihnen auch wohl zuletzt noch ein besseres Amt zuteil, das sie aber doch nicht ehren konnte, da sie es durch Unwissenheit selbst entehrten. Und eben diese Menschen — wie gesund, wie glücklich, oder doch wie nützlich, vielleicht in welchem Wohlstande, würden sie ihr Dasein genossen haben, hätte man sie den Landbau, die Handlung, irgend eine Kunst, irgend ein nützliches Gewerbe wählen lassen!

Eine Gewissenssache — man kann es denen, welche das Urteil über die Studierfähigkeit zu fällen haben, man kann es auch Eltern nicht laut genug sagen! — eine Gewissenssache ist es also, da, wo über die Wahl der Lebensart entschieden werden soll, mit der höchsten Unparteilichkeit zu Werke zu gehen. Geburt, Stand und Vermögen bleiben allerdings dabei Nebenrücksichten: denn aus der Niedrigkeit sind zwar sehr große Männer hervorgegangen; aber ganz darf doch auch jenes nicht übersehen werden. Wo von Kindheit an das Leben, überall von der Dürftigkeit beengt, drückend ist; wo Eltern und Verwandte, die am frühesten auf das Kind wirken und aus deren steter ärmlichen Umgebung unmerklich immer etwas in seine Art zu sein und zu denken übergeht, keine Ahndung eines höheren intellektuellen Lebens, wie es die Wissenschaften fordern, gehabt haben, und alle ihre Bestrebungen nur auf das Sinnliche und Äußere berechnen müssen, da kann nur ein ausgezeichnetes Talent solche Hindernisse überwinden und ein unwiderstehlicher Drang, sich über die Geburtssphäre zu erheben, den Beruf dazu beurkunden. Aber die Hauptsache bleiben doch immer — der Grad der Fähigkeit und die zu der Zeit, wo nun gewählt werden soll, schon erworbenen Kenntnisse. Wo beides zu sehr auf der Stufe des Mittelmäßigen steht, da ist — man werde nun gehört oder nicht gehört — ernste Warnung vor dem Fortstudieren die heiligste Pflicht des Examinators, oder — was bei Schulen, wo mehrere Lehrer angestellt sind, vorzuziehen ist — einer aus den Lehrern, die den Examinanden genauer kennen, zu bildenden Examinations-Deputation. — Die besondere Einrichtung, und vorzüglich die Klassenzahl der Gelehrtenschule, muß übrigens entscheiden, in welcher Klasse das scrutinium ingeniorum anzustellen ist. Von der Art der Prüfung gelten aber die S. 175 ff. aufgestellten Grundsätze.

111. Tadelhafte Unterstützung der entschieden Unfähigen durch Stipendien.

(Hierbei von Singchören.)

Daß selbst da, wo die Prüfung ernstlich gewarnt hat, dennoch so viele zum Studieren entschieden Unfähige dabei beharren, hat nicht öfter in der Nachsicht und Verblendung der Eltern, als darin seinen Grund, daß es so manche Mittel giebt, auch Unbegüterten ohne Beruf und Talent das Studieren zu erleichtern. Dem größten Mißbrauch sind die Schulstipendien ausgesetzt. Indes das unbemerkte, schüchterne, einer einflußreichen Empfehlung ermangelnde Talent kümmerlich sein Brot sucht und vielleicht der Wissenschaft verloren geht, wendet sie die planlose, einseitige,

parteiische Verteilung vielleicht denen zu, die sie eben so wenig verdienen als ihrer bedürfen. Oder die bloße Armut reicht zur Empfehlung hin, und es wird gar nicht bedacht, daß die verständigen Stifter solcher Stipendien nicht sowohl die Zahl der Studierenden vermehren, als vielmehr die aller eignen Hilfsmittel entblößten fähigen Köpfe durch sie aufmuntern und zu ihrer Ausbildung mitwirken wollten.

Anmerkung. Früher gab es bei vielen Gymnasien Singchöre, (in der Gegenwart hier und da noch bei den Seminaren), welche als Unterstützungsmittel für die Dürftigen betrachtet wurden, die aber mit ihren Chorgeschäften nicht nur vom regelmäßigen Schulbesuch abhielten, sondern auch den Privatfleiß beeinträchtigten. Sie stammen aus alten Zeiten, wo man sich allgemeiner am frommen Gesang erquickte, und besonders zu dem Kirchen- und Meßgesang junge Leute aus den Schulen genommen wurden. Sie sind auch nach der Reformation beibehalten und als ein Mittel betrachtet, dürftigen Kindern und Jünglingen es möglich zu machen, auf der Schule leben und etwas lernen zu können. (M. s. Schaarschmidt's Geschichte der mit den Gelehrtenschulen verbundenen Singchöre. Schneeb. 1807; Küster's Aufsatz über die Singchöre in Gedicke's Annalen, Bd. 1, Heft 2.)

Bei der Verteilung der Schulstipendien — sofern nicht Familienverhältnisse darüber entscheiden — sollte billig eine gewissenhafte Kommission bestimmen, wer sich durch Fähigkeit, Fleiß und Sitten der Beförderung seines Studierens würdig mache. Eine eben so gewissenhafte Obrigkeit müßte den Vermögenszustand der Eltern untersuchen. Die Stipendienverteilung müßte endlich unbeschränkte Publicität bekommen. Ehe dies nicht allgemeine Regel wird: so werden ferner, wie bisher, eine Menge unwürdiger Menschen, die einflußreiche Väter oder vornehme Gönner und Gönnerinnen haben, in dem Besitz der Stipendien und Benefizien bleiben.

Beachtenswert ist, was Schleiermacher in der Schrift über Universitäten, S. 91 bemerkt: „Der Student müsse keine anderen Stipendien genießen, als die er auf der Schule schon verdient hat, und diese müßten nur so lange dauern, bis er sich auf der Universität neue verdienen könne, damit er nicht, ohne daß es bemerkt und geahndet werde, aus einem trefflichen Schüler ein schlechter Student werde. Alle Unterstützungen müßten nur dem Geprüften und für ausgezeichnet Anerkannten erteilt werden, und ein Ehrenzeichen sie begleiten, so, daß sich der Reiche ebenso um sie bewerbe, als der Arme, und nur den Vorteil davon einem andern gern überlasse. Nur so werde der ursprüngliche Zweck der Stipendien erreicht, welche die allmählich eingerissene Weichlichkeit in ein Benefizienwesen verwandelt habe.“ Man sehe auch die gründliche Abhandlung: Von Stipendien und den Rechten derselben, von J. C. Siebenkees, Nürnberg 1786, und H. J. Heinze, Über die zweckmäßige Erteilung und Anwendbarkeit der akadem. Stipendien, in Henning's Resultaten, Bemerkungen und Vorschlägen genannter und ungenannter Schriftsteller aus dem Gebiete der Pädagogik rc., Altona 1810.

112. Schulprüfungen. Redeübungen. Schulferien.

Alle öffentliche und selbst Privatexamina (wie sie oben § 45, B. 2. empfohlen sind) können nur einen Teil der Vorteile gewähren,

welche aus unausgesetzten Wiederholungen in der Klasse selbst hervorgehen. Das öffentliche Examen am Ende des Semesters aber ist mehr als eine würdige Feierlichkeit beizubehalten, damit so wichtigen Anstalten im Staat auch eine gewisse Publizität gegeben werde.[1]) (S. oben § 45.) Es ist schicklich und hängt selbst mit manchen Zwecken derselben zusammen, mit ihnen Redeübungen zu verbinden, wie denn überhaupt Übungen in der mündlichen Beredtsamkeit seit den ältesten Zeiten zu dem Wesen der Gelehrtenschule gerechnet sind. Es ist erfreulich, den gebildeten Jüngling mit Anstand, mit Freimütigkeit, mit Sicherheit auftreten und stufenweise von dem Leichteren ausgehend, sich nach und nach auch an das Höhere wagen zu sehen. Denn es soll ja so mancher in der Folge in allerlei Verhältnissen hervortreten und das Talent der Rede geltend machen, wozu die Vorübung offenbar zu sehr auf unsern Schulen versäumt wird. (S. oben das 8. Kap. § 122--124.) Wird also nur der Mißbrauch, der zu große Zeitaufwand und die unschickliche Wahl des Stoffs vermieden, so behalte man unbedenklich verständige und geschmackvoll angeordnete Schulaktus zu Reden und Dialogen bei, und lasse auch — damit sich die Kunst zeitig an das Leben anschließe — anfangs mit fremden, späterhin mit eignen Worten das laut aussprechen, was in den Schuljahren jedem dankbaren Jüngling bei manchen Gelegenheiten das Herz bewegen muß.[2]) — Die in gewissen Zeitabschnitten üblichen Schulferien sind Bedürfnis für Lehrende und Lernende. Nur das Übermaß, oder die oft damit verbundene gänzliche Zeitverschleuderung ist nachteilig. Sonst können sie selbst für die Gewöhnung an eigne freie Beschäftigung vorteilhaft werden.[3])

Anmerkung. 1. Über die Einrichtung der Schulprüfungen s. m. das oben § 45 ausführlich Gesagte. Desgl. G. G. Wernsdorf, Gedanken über Schulprüfungen, Naumburg 1821, und F. K. A. Großmann, Über den Zweck und die Einrichtung der öffentlichen Schulprüfungen, Köln 1823.

2. Der Mißbrauch der Redeübungen konnte von Unbefangenen nicht unbemerkt bleiben. Nicht Wochen, Monate gingen verloren, um einen Schulaktus einzustudieren. Erst zerarbeiteten sich die Lehrer mit den Reden und Dialogen, dann versäumten die Schüler Lehrstunden und Arbeiten mit dem Memoiren. Ebensoviel Zeit ging über dem Probieren hin, und der ganze Zweck war am Ende — in vorigen Zeiten — einem gemischten Publikum durch griechische und hebräische Reden Langeweile zu machen, in neueren — ihm ein Schauspiel zu geben. Alle diese Mißbräuche sind aber vermeidlich, und dann wäre es ein pedantischer Rigorismus, oder Affektation einer überspannten Pädagogik, alles was nur irgend eine ästhetische Form hat, oder die Phantasie jugendlicher Gemüter beschäftigt, zurückdrängen zu wollen. Redeübungen behalten etwas sehr Bildendes und Nützliches, so lange die daran gewendete Zeit mit dem Zweck, das Gefühl, den Geschmack, die Sprache, die körperliche Beredtsamkeit zu bilden, in einem gehörigen Verhältnis steht.

Unzweckmäßig scheint es, wenn es nicht die beengte Zeit notwendig macht, bloß die erwachsenen Schüler, etwa Primaner, daran teilnehmen zu lassen. Diesen mag allenfalls der Vorzug bleiben, zuweilen ein vorzügliches Stück eigner Arbeit zu deklamieren. Aber die Kunst des mündlichen Vortrags will früh geübt sein, und man kann diese Übungen selbst als Gelegenheiten betrachten, junge Leute mit dem Auserlesensten der deutschen und ausländischen Litteratur bekannt zu machen, indem sie klassische Stellen ins Gedächtnis fassen müssen. Nur alles Gemeine, Niedrigkomische und alle eigentliche Narren- und Possenspiele sollen als geschmackverderbend gänzlich verbannt sein. Das zerstreut und verbildet die Köpfe. Zu häufige Wiederholungen solcher Schulaktus kosten auch in Gymnasien und Gelehrtenschulen zu viel Zeit. In Erziehungsanstalten können sie, wohl angeordnet, als unschädliche, erheiternde und bildende Unterhaltung an freien Tagen, als Ersatz für entbehrte häusliche Freuden selbst einen pädagogischen Nutzen haben.

Gegen die Redeübungen findet man manches erinnert in Campe's Revis. Werk, Teil 3, S. 514 ff.; eine Vergleichung der Gründe für und wider s. m. in der Vorrede zu Fulda's oratorischem Magazin. Halle 1800. Auch vergl. man J. C. F. Manso's vermischte Abhandl., Breslau 1821, Nr. 9. über öffentl. Redeübgn. auf Schulen. [Palleske, Die Kunst d. Vortrages, Stuttg. 1880.]

3. Ferien haben einen entschiedenen Nutzen für Gesundheit, Heiterkeit, Erhaltung des Familienbandes zwischen Eltern und Kindern, ja selbst von manchen Seiten für Geistesbildung. Dabei wäre aber zu wünschen, daß ein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Schülern gemacht würde. Jene können sich auf längere Zeit nicht selbst beschäftigen, und verwildern daher, oder verwöhnen sich zum Müßiggang, wenn sie wochenlang ohne alle Schule sind. Würden ihnen auch nur ein paar Stunden (als Interimslektionen) täglich gegeben: so könnte man diese zugleich benutzen, um ihren Privatfleiß zu leiten. Die Schüler reiferen Alters hingegen werden diese Zeit zur Generalrepetition, zum Nachlesen, zu manchen andern freien Beschäftigungen, auch wohl zu instruktiven Fußreisen anwenden können. Es kann dies, wie Erfahrungen lehren, sogar Sitte unter ihnen auch ohne Gesetz werden. Nur sei Anfang und Ende dieser Schulferien gesetzlich bestimmt und durchaus nicht von der Willkür der Lehrer abhängig. Auch dulde man nicht, daß Eltern ihre Söhne ohne Not länger zurückhalten als erlaubt ist. In beiderlei Hinsicht wird in manchen Schulen aus einer mißverstandenen Humanität noch recht sehr gefehlt.

Der treffliche holländische Humanist Wyttenbach fällt von den Ferien folgendes hiermit ganz übereinstimmendes Urteil: Cum multis in rebus majorum nostrorum sapientiam admirari soleo, tum in constituendis Feriis, quarum opportunitatem et salubritatem percipi voluerunt cum a Professoribus, ad animorum corporumque recreationem, tum maxime a discipulis ad repetitionem instaurationemque studiorum. — Haec feriata repetitio, ut per otium et minorem festinationem facta, plurimum valet ad interiorem intelligentiam; plurimum habet et voluptatis continua progressuum animadversione, et incitamenti ad studii laborisque constantiam. Praefatio ad Eclogas historicas, Amst. 1794, p. XXIX.

113. Vorbereitung zum Übergang zur Akademie.

Höchst wichtig ist der Übergang des auf der Schule gereiften Jünglings zu der Universität und erfordert eben daher die höchste Be-

sonnenheit und eine strenge Selbstprüfung. Wenn die meisten, so viel Ursach sie hätten vor den neuen bedenklichen Verhältnissen des akademischen Lebens bange zu werden, gleichwohl dieser Zeit — tandem custode remoto — mit sanguinischen Hoffnungen entgegensehen, so wird andern, und gerade den Verständigsten, der Wechsel einer bis dahin durch eine bindende Schulordnung stets geregelten Thätigkeit, durch welche jede Stunde, fast jede Privatbeschäftigung zugemessen und vorgeschrieben ist, mit einem Zustande der Freiheit, wo die ganze Einrichtung des Studierens, die Wahl der Lehrer, die Wahl, die Zahl, die Folge, der Besuch der Vorlesung der eignen Willkür, ihre Benutzung der eignen Einsicht auf einmal überlassen ist, als ein Gegenstand der ernstesten Überlegung erscheinen. Ist es nun gleich notwendig, daß eine Zeit eintrete, in welcher der Jüngling lernen muß, sich selbst zu regieren und zu bestimmen, so wird doch die Schule mütterlich sorgen, daß ihre zu entlassenden Söhne teils die neue Sphäre wenigstens einigermaßen vorher kennen lernen, um sich leichter zurecht zu finden, teils nicht früher den so entscheidenden Schritt wagen, als bis sie sich die volle Tüchtigkeit dazu erworben haben und an Geist und Charakter mündig geworden sind. Das erstere kann unstreitig durch encyklopädisch-methodologische Lehrstunden, welchen man sehr zweckmäßig in dem letzten Halbjahr wenigstens einige Stunden widmen würde, erreicht werden;[1]) nicht um darin eine materielle Encyklopädie aller Wissenschaften oder auch nur des Studiums, dem sich jeder widmen will, vorzutragen, sondern bloß eine Übersicht des Gebiets der Wissenschaften zur Anschauung zu bringen, mit dem allgemeinen Inhalt derselben und dem Sinn ihrer Benennungen, so wie ihrem Zusammenhang und der sich daraus ergebenden natürlichsten Studienfolge bekannt zu machen, den Unterschied des Studierens auf der Akademie von dem auf der Schule anzudeuten,[2]) endlich aber auch Winke und Regeln über die in jedem Sinn würdigste Anwendung der unwiederbringlichen, ja oft für das ganze Leben entscheidenden Universitätsjahre zu geben.[3]) Glaubt der Jüngling solcher Belehrungen entbehren zu können, erscheint ihm der Rat seiner Kommilitonen wichtiger und schlägt er die gemeine Heerstraße, auf welcher er die Menge wandeln sieht, ein, so ist die Schuld sein. Die Schule hat wenigstens das ihre gethan.

Anmerkung. 1. Eigentliche Encyklopädieen im gewöhnlichen Sinn des Wortes, wie wir allgemeine von Adelung, Buhle, Eschenburg, Schmidt, Krug und viele spezielle theologische, juristische, philologische u. s. w. besitzen, und wie sie als Anfangskollegium auf der Universität in jeder Fakultät vorgetragen werden sollte, gehören nicht auf die Schule. Sie beengen da nur die Zeit für das Wichtigere. Da aber doch der Schüler aus der Vorbereitungsperiode in die übergeht, wo ihm die Wissenschaft selbst gegeben werden soll, und ihm ohne alle Vorkenntnisse von ihrem Gebiet und dessen Teilen, selbst jede Terminologie

fremd ist, sodaß zuweilen sogenannte Studenten bei der Anmeldung zu Vorlesungen kaum den Namen derselben richtig aussprechen können, so ist es allerdings zweckmäßig, sie einen Blick auf die Generalkarte thun zu lassen, ihnen den Zusammenhang der propädeutischen Schulkenntnisse mit der Wissenschaft selbst, mit der Philosophie insonderheit, und mit den sogenannten Fakultätswissenschaften begreiflich zu machen, und Nominalerklärungen derselben zu geben. Dagegen bleibt eine auch noch so kurze materiell-encyklopädische Darstellung des Inhalts unzweckmäßig. Weit nützlicher sind Winke über den Studienplan, über das rechte Hören, Nachschreiben, Wiederholen, Nachlesen, Benutzen der Bibliotheken u. s. w.

Ganz vorzüglich sollte dabei vor dem zu schnellen Übergang von den Schulwissenschaften zu den eigentlichen Fakultätswissenschaften gewarnt, und dagegen das Studium der propädeutischen, wie Philosophie, Philologie und Geschichte dringend empfohlen werden. Bei dem frühen Treiben der leider! sogenannten Brotstudien kommt oft das, was auf der Schule mit so viel Mühe erlernt ist, gar bald in Vergessenheit. Von dieser Seite haben vorschriftsmäßige Studienpläne eine gute Seite.

Der Lehrer wird sich zu diesem Zweck mit Nutzen folgender Schriften bedienen, manche auch wohl gelegentlich seinen Schülern zum eignen Nachlesen empfehlen: Meinecke, Synopsis eruditionis universae, Quedlinburg 1788; Zöllner's Allgemeine Übersicht des menschl. Wissens, Berlin 1789; Straß, Versuch einer allgemeinen Einleitung in die Wissenschaftskunde, Magdeburg 1806; C. D. Beck, Grundriß zu hodegetischen Vorlesungen für angehende Studierende auf deutschen Universitäten, Leipzig 1808; G. N. Brehm's Einleitung in die gesamten akademischen Studien, zu Vorlesungen für Ankommende auf der Akademie, Leipzig 1810; F. G. C. Kiesewetter, Lehrbuch der Hodegetik oder kurze Anweisung zum Studieren, Berlin 1811; C. A. Schaller's Encyklopädie und Methodologie der Wissenschaften zum Gebrauch angehender Studierenden, Magdeburg 1812. — [Auch die neuere Zeit brachte manche Anweisungen zum Studieren, selbst für spezielle Zweige. So z. B. für die Philologie: Freund, triennium philologicum, Leipzig; Freund, Wie studiert man Philologie, Leipzig; Delbrück, Anleitung zum Studium der klass. Philologie. Für Theologen: Hagenbach's Encyklopädie. Für Pädagogen: Stoy's Encyklopädie ꝛc.]

2. Es kann allerdings sehr nützlich sein, wenn Schullehrer ihren abgehenden Schülern Ratschläge über die zunächst zu hörenden Kollegien geben. Nur wird dabei nicht immer, zumal von älteren Männern Rücksicht genug auf den gegenwärtigen Stand der Wissenschaften oder auf die jetzige Einrichtung der Vorlesungen genommen. Billig sollten den Schulmännern die akademischen Lektionskatalogen nicht unbekannt bleiben. Sie erhalten sie in Bekanntschaft mit den Universitäten, den darauf sich ereignenden Wechseln der Lehrer und den Lehrobjekten. Möchten nur die jungen Akademiker mehr auf verständigen Rat hören. Aber weit gewöhnlicher folgen sie dem oft so ganz verkehrten Rat oder Beispiel ihrer Kommilitonen.

3. Moralische Belehrungen über die ganze Einrichtung des akademischen Lebens und seine Gefahren sind nicht minder wichtig und wirken wenigstens auf die Besseren. Durch Erfahrung und Einfachheit des Tons empfiehlt sich für diesen

Zweck: J. Ch. Ficks' treuer Führer auf der akademischen Laufbahn für Jünglinge, Erlangen 1797. (Die Hauptmomente für diese Belehrungen enthält der Anhang meines Lehrbuches der Religion für Gelehrtenschulen: „Über die Vorteile, Gefahren und Pflichten des akademischen Lebens.")

114. Prüfung der Abgehenden, und Abgangszeugnisse.

Nur die Tüchtigkeit, oder die intellektuelle und moralische Reife sollte die Zeit des Überganges zur Akademie bestimmen.[1]) Hierüber kann niemand richtiger urteilen als die Gesamtheit der Lehrer, welche den, welcher die Schule verlassen will, in den verschiedenen Fächern unterrichtet haben. Es sollte daher billig das Schulzeugnis stets das Resultat einer gemeinsamen Beratung sein, damit nicht über einigen Fächern, in denen etwas geleistet ist, andre, die versäumt sind, übersehen, überhaupt aber alle Parteilichkeit und Einseitigkeit des Ausstellers verhütet würde. Um jedoch überhaupt diesen Zeugnissen mehr Ansehen und Zuverlässigkeit zu geben, hat man bereits von seiten mehrerer Regierungen feierliche Prüfungen aller Abiturienten nach festen Grundsätzen zum Landesgesetz gemacht.[2]) Es wird dadurch der von Eltern oft so sehr begünstigten Eilfertigkeit vorgebeugt und der ehrliebende Jüngling selbst länger auf der Schule gehalten und zugleich gewarnt, sich in keinem Fach der Schulwissenschaften zu versäumen, da er weiß, daß zuletzt nach allen gefragt wird. Er wird größere Ansprüche an sich selbst machen, wird oft aus freiem Antriebe die Schulzeit verlängern, sie, je mehr sie zu Ende eilt, desto eifriger benutzen, um das Zeugnis einer unbedingten Tüchtigkeit zu erringen. Der Ausfall der Prüfung bestimme den Inhalt des Abgangszeugnisses. Es beziehe sich auf das gesamte Schulleben, folglich auf Fleiß, Kenntnisse, Sitten und Charakter. Das Urteil über den Wert des letzteren und über den Grad der moralischen Ausbildung mag schwieriger sein. Aber der beobachtende Schulmann, so bald ihm nur der sittliche Gehalt seiner Schüler eben so wichtig, als der intellektuelle erscheint, wird sich auch darüber nicht täuschen, und es kommt eben so viel darauf an, daß künftig der Staat bei Anstellungen, aber zunächst die Universität erfahre, was sie von der Gesinnung und den Sitten, als was sie von den Kenntnissen ihrer Bürger zu erwarten habe.[3])

Anmerkung. 1. Wenn die Wichtigkeit einer vollendeten Vorbereitung auf Schulen zur Akademie noch eigner Beweise bedürfte, so würden folgende die erheblichsten sein:

a) Gewisse Kenntnisse, die dort versäumt sind, können fast nie wieder nachgeholt werden, indem das akademische Studium sie seiner Natur nach voraussetzen muß. Und diese sind zum Teil Kenntnisse, deren Versäumnis sich fast immer rächt. Hierzu kommt, daß

b) der akademische Unterricht selbst nur dem nützlich werden kann, der dazu durch die Schule gehörig vorbereitet ist. Auf die Unwissenden, an keine

Gründlichkeit Gewöhnten, kann und soll jener billig keine Rücksicht nehmen. Er soll keine Nachhilfe sein; er soll weiter führen und unter Voraussetzung eines hinreichenden Vorrats der bei jedem höheren Studium notwendigen Materialien nun auch die höheren Seelenkräfte in Thätigkeit zu setzen suchen. Wie wichtig aber

c) auch eine gewisse Reife und Gesetztheit des Charakters sei, um auf der Akademie so viele Gefahren zu bestehen, bedarf keines Beweises.

2. Prüfungen der Tüchtigkeit der Schüler zur Akademie werden bei weitem am zweckmäßigsten auf den Schulen angestellt, schon darum, weil der Schüler noch länger verweilen kann, wenn er nicht bestand. Überdies hat die sichere Erwartung einer letzten strengen Prüfung den großen Nutzen, daß der Fleiß der Jünglinge bis auf den letzten Augenblick ihres Schulbesuchs thätig erhalten wird, da sonst viele in dem letzten Zeitabschnitt über der Vorstellung des nahen akademischen Himmels — tandem custode remoto — der guten Anwendung des irdischen Schullebens vergessen. Selbst der Trägere fühlt sich durch ein solches Motiv noch einmal recht aufgeregt und angespornt; und alle wiederholen selbst frühere Lektionen wieder mit Eifer, woran ohne diese Veranlassung schwerlich gedacht sein würde. Gemeiniglich stellen sich die Examinanden die Prüfung weit schwerer vor, als sie sie hinterdrein finden. Auch das hat sein Gutes, und schon darum sollten die Zurückbleibenden nie Zeuge der Prüfung sein. Die Erfahrung auf vielen Schulen lehrt, daß die Ungewißheit, was eben an die Reihe kommen möchte, Veranlassung wurde, das ganze Feld der Schulwissenschaften, auf welchem sie ihre Examinatoren erwarten, noch einmal zu durchwandern, und daß sich kleine Gesellschaften bildeten, sich gegenseitig zu prüfen, zu lesen und zu arbeiten.

Zwar hat man gegen diese Abgangsprüfungen, und besonders gegen die damit verbundenen Zeugnisse der Reife und Unreife, der bedingten oder unbedingten Tüchtigkeit und Untüchtigkeit den Einwurf gemacht, daß trotz ihrer die Anzahl der unreifen Akademiker immer sehr groß sei. Dies sei zwar wohl von jeher der Fall gewesen. Jetzt aber erhielten viele gleichsam Brief und Siegel über ihre Reife und Tüchtigkeit, ohne reif oder tüchtig zu sein. Denn man kennt ja den so sehr verschiedenen Maßstab der Gelehrtenschulen, und wie auf mancher schon der Primaner heiße, der auf einer andern kaum ein tüchtiger Tertianer sein würde. — Wer mag dies in Abrede stellen? Zwar ist es auch eine der übertriebenen Anklagen der Zeit, wenn man vorgiebt, daß ein halb Jahrhundert zurück, besonders ehe der Philanthropinismus dem Humanismus gefährlich geworden, weit geschicktere Leute die Gymnasien verlassen hätten. Wer jene so unbedingt gepriesene Vorzeit kennt, weiß recht gut, wie viele höchst unwissende Menschen in großen Scharen selbst von vielen wegen ihrer humanistischen Gründlichkeit weltberühmten Schulen der Universität zuströmten; und wer Vergleichungen anstellen kann, wird auch gestehen, daß jetzt ungleich mehr als damals von dem Abgehenden verlangt wird. Dennoch kann man nicht leugnen, daß durch die Abgangsprüfungen dem Unwesen noch nicht überall gesteuert sei. Nun liegt der Grund nicht in dem Gesetz, sondern in denen, welchen der

Staat unverdienterweise zutraut, daß sie dabei gewissenhaft verfahren und keinen Ruhm darin suchen werden, alle Abgehende — wär's auch nur aus Mitleid, um sie nicht um das Stipendium zu bringen — mit Belobungen abgehen zu lassen. Das Gesetz hat also nur das Schicksal so vieler andern guten Gesetze, daß es nicht treu und fest befolgt wird.

Sollen aber diese Prüfungen wirklich dazu dienen, daß weniger Unwissende oder Halbgebildete auf die Akademie kommen, so müssen sie nach festen Prinzipien organisiert werden und der Maßstab auf allen Gelehrtenschulen derselbe sein. Es muß

a) vor allen Dingen eine allgemeine Regel geben, was von dem, der ein Zeugnis der Tüchtigkeit zum wirklichen Studieren erhalten will, gefordert werden soll. Aufs wenigste gehört dazu, daß er α) grammatische Kenntnis und Sicherheit in den auf der Schule getriebenen Sprachen besitze und fähig sei, ihre nicht allzuschweren prosaischen und poetischen Schriftsteller, auch ohne sie vorher gelesen zu haben, übersetzen und erklären und bei schwereren Stellen sich wenigstens einigermaßen helfen zu können. (Vorher noch nicht gelesene Stellen würden oft sicherer entscheiden, wie weit die erworbene Sprachkenntnis reicht, als die bloße Wiederholung eines schon bekannten Stücks, die oft nur das gute Gedächtnis beurkundet.) Daneben muß er imstande sein, sich wenigstens in den Sprachen, worin auf Schulen Aufsätze gemacht sind, ohne auffallend grammatische Fehler schriftlich und mündlich auszudrücken, und zeigen, daß er auf dem Wege sei, sich einen guten Styl zu eigen zu machen. Er muß sodann β) in keinem Teil der Universal- und allgemeinen Kulturgeschichte ganz Fremdling, vielmehr mit den Hauptteilen bekannnt sein, und sich orientieren können. Dasselbe gilt γ) von der alten und neuen Geographie. Von den mathematischen Wissenschaften soll er δ) wenigstens Arithmetik, Geometrie und die Anfangsgründe der Physik inne haben; sich auch ε) über die Gegenstände der Religions- und Sittenlehre auf eine solche Art erklären können, daß daraus Deutlichkeit und Zusammenhang in seinen Begriffen wahrzunehmen ist. Was über diese Forderungen hinausgeht, kann zwar von einzelnen geleistet, aber schwerlich als Bedingung der Tüchtigkeit verlangt werden. Zu hoch gespannte Forderungen haben sogar den Nachteil, daß man sie nur desto mehr umgeht und sie dem Schüler wohl selbst als unzweckmäßig vorstellt.

b) Die Prüfung sei teils schriftlich, teils mündlich; erstere jedoch unter gehöriger Aufsicht, um alle Täuschung zu verhüten. Sie erforsche, was der Schüler weiß, wie er es weiß, und wie er es von sich geben kann. Sie bezwecke mehr Übersichten, als spezielle Kenntnisse, die nicht zu besitzen verzeihlich ist.

c) Wenn die Lehrer der Schule selbst prüfen, so ist wenigstens zu wünschen, daß es in Gegenwart der Ephoren und Direktoren geschehe.

d) Da einzelne Schüler von den genannten Gegenständen sich gerade nur das Notdürftige, von andern aber weit mehr zu eigen gemacht haben können, auch die Fähigkeiten doch nun einmal so höchst verschieden sind: so ist es billig, auch in dem letzten Zeugnis dies hervorzuheben und dadurch das subjektiv so verschiedene tüchtig und untüchtig näher zu bestimmen.

e) Die Prüfung wird am besten so nahe als möglich vor dem Abgange angestellt. Denn die Zeit nach derselben ist doch für die meisten verloren. Der gewissenhafte Schulmann, der es mit seinen Schülern wohl meint, wird ihnen doch schon in der Mitte des letzten Halbjahrs sagen können, ob er sie für geschickt zur Akademie halte, und im Gegenfall warnen, den Schritt nicht zu früh zu thun.

f) Schulen, die ohne Ausnahme alle Abgehende mit den besten Zeugnissen versehen, die nie unreife Schüler entlassen, machen sich immer verdächtig, und sollten billig von Zeit zu Zeit einer Kontrolle höherer Behörden durch Nachexaminieren einzelner unterworfen werden. Dies würde vorsichtig machen.

3. Das Zeugnis über die Moralität der Schüler ist auf bloßen Lehrschulen weit schwieriger als in Erziehungsanstalten, weil sie gewöhnlich nur während des Unterrichts unter den Augen der Lehrer, die übrige Zeit in ihren Familien oder in fremden Häusern als Kostgänger zerstreut sind. Dennoch kann aufmerksamen Schulmännern auch diese nicht ganz entgehen. Strenger Fleiß, pünktlicher Schulbesuch, gutes Betragen in den Lehrstunden, ein sittlicher Ton gegen Lehrer und Mitschüler läßt von dem ganzen Charakter das Beste hoffen, so wie das Gegenteil immer eine innere Unordnung beurkundet. Auch stehen ja die Schulen mit den Eltern und Pflegeeltern immer in Verbindung. Insonderheit ist es dem Jüngling in der letzten Schulzeit bald abgemerkt, ob ihn schon der Schwindel einer nahen akademischen Freiheit ergriffen habe, oder ob er bis auf den letzten Augenblick der Ordnung und dem Gesetz der Schulen treu sei.

Es kann also das Abgangszeugnis unbedenklich und sicher auch hierüber ein Urteil fällen, und es ist sehr heilsam, daß jeder Abiturient wisse, daß es seines Verhaltens gegen seine Lehrer und Mitschüler namentlich gedenken werde, zumal wenn diese Zeugnisse auch auf der Universität und selbst bei der Unterstützung bedürftiger Studierenden gewissenhaft berücksichtigt werden.

115. Schlußbemerkung über die moralisch-religiöse Bildung in Gelehrtenschulen.

Was oben II, § 126 ff. in Beziehung auf alle Schulen über diesen Gegenstand gesagt ist, das ist auch ganz vorzüglich auf Gelehrtenschulen oder Gymnasien anzuwenden, auch mehreres recht eigentlich in Beziehung auf diese erinnert worden. Daß es aber hier ganz besondere Schwierigkeiten habe, die Aufgabe zu lösen, dies erklärt sich schon daraus, daß das ganze Schülerchor nicht nur aus den verschiedensten Ständen zusammengesetzt ist, sondern daß die Schüler mit jeder höheren Klasse zugleich dem Alter der physischen Reife näher kommen, wo alle Triebe und Leidenschaften immer stärker erwachen; daß sie ferner einer Lage entgegenwachsen, in welcher sie eine in ihrer Art einzige Freiheit erwartet. Daneben macht das Bewußtsein einer höheren geistigen Bildung so leicht dünkelhaft und scheint das Streben nach Unabhängigkeit zu rechtfertigen, wobei denn jede Beschränkung doppelt lästig und der Gehorsam gegen das Gesetz und seine Handhaber immer drückender erscheint. Die Gymnasiallehrer aber, wenn sie auch nicht dem Übermaß der unmittelbaren Schularbeiten, oder selbstgewählten gelehrten Beschäftigungen erliegen, haben doch weit mehr Gelegenheit, die intellektuellen Fähigkeiten und den Fleiß, die Fortschritte oder das Zurückbleiben in den Wissenschaften, als den Charakter und das sittliche Betragen außer

den Lehrstunden zu beobachten; kommen auch leicht in Versuchung, bei ausgezeichneten oder wenigstens guten Köpfen dagegen gleichgültiger oder nachsichtiger zu werden. Eben daher hat man auch von jeher die Gelehrtenschulen von dieser Seite am meisten angeklagt und ihren Schülern Roheit, Ungebundenheit, Sittenlosigkeit und Irreligiosität, und — wenn gleich in einzelnen Fällen nicht mit Unrecht — doch gewiß viel zu allgemein vorgeworfen. Denn es finden sich, wenn man nicht das Ideale verlangt, viele sehr erfreuliche Ausnahmen, wie es denn auch noch genug Schulvorsteher und Lehrer giebt, denen die Pflicht heilig ist, durch Beispiel und Einwirkung auf die Gemüter, eben so sehr den Sinn für das Gute als für das Wahre und Schöne zu wecken, indem sie eine erleuchtete Frömmigkeit und ein durch Sinn und Wandel bewährtes Christentum als das belebende Prinzip betrachten, ohne welches allem Lernen und Wissen der rechte Gehalt abgeht und die höhere Bestimmung des Menschen nur zu oft aus dem Auge verloren wird.

Anmerkung. Ohne hier wiederholen zu wollen, was oben §§ 34—46 ausführlich erörtert ist, werde hier nur nachträglich folgendes bemerkt:

1. Daß es in manchem Betracht schwerer geworden sei, in Gymnasien den Geist nicht nur der Subordination, sondern auch strenge Sittlichkeit und ihre höchste Blüte — Religiosität zu erhalten; daß gerade Schuldirektoren und Lehrer dieser Anstalten unleugbarer noch viel mehr als andere mit den Übeln einer aufgeregten Zeit, mit dem Freiheitsschwindel, mit der Vergnügungs- und Zerstreuungssucht, mit der Geringschätzung alles dessen, was Autorität heißt, zu kämpfen haben; daß sie, da diese Übel auch in der häuslichen Erziehung viel Unheil anrichten, oft nur allzuwenig von den Eltern ihrer Schüler unterstützt werden — dies alles liegt am Tage. Jenes Horaz'sche Bild des imberbis juvenis:

„Cereus in vitium flecti, monitoribus asper,
Utilium tardus provisor, prodigus aeris,
Sublimis, cupidusque et amata relinquere pernix“,

das den Jünglingen aller Zeiten geglichen hat, gleicht von manchen Seiten doch ganz vorzüglich unserer Jugend.

Eben so gewiß ist auch, daß nicht nur gar manche Schulmänner durch ihre Studien zu sehr von der praktischen Seite des Lebens abkommen, sondern auch wohl durch die einseitige Richtung auf das klassische Altertum den Sinn für die Urkunden des christlichen Glaubens und für ihn selbst verlieren, daher am allerwenigsten in Religionsstunden nützlich werden, vielmehr durch ihre Kälte oder den ihren Schülern unzeitig mitgeteilten Skeptizismus die Herzen erkälten, statt sie für das Heiligste durch Wort und Beispiel zu erwärmen. Jedoch trifft dies bei weitem nicht alle. Vielmehr haben mehrere Gymnasien auch in unseren Tagen das Glück, von Aufsehern und Lehrern regiert zu werden, deren Sittlichkeit und echte Religiosität mehr wert ist, als alles Wissen, und die durch Beispiel und Ansprache auch von dieser Seite auf die ihnen anvertraute Jugend zu wirken

bemüht sind. Übertrieben wird von mehreren Schriftstellern, selbst Schulmännern, wenn gleich in der besten Meinung, eben so viel in den Anklagen unserer Zeit, als in den Lobpreisungen der Vorzeit. Vieles was vordem doch nur Schein war oder religiöser Mechanismus, wird mit Sittlichkeit und Frömmigkeit verwechselt.

Viel Treffliches ist über den Einfluß des rechten Treibens der höheren Schulwissenschaften auf den Charakter der Jugend gesagt und durch viele Stellen älterer und neuerer klassischen Schriftsteller belegt in J. T. Friedemann, Oratio de ludis literarium regundis, Wittenberg 1820. Auch sind mehrere darauf Beziehung habende Reden von ausgezeichneten Schulmännern öffentlich bekannt gemacht, z. B. von Jacobs in seinen vermischten Schriften, in Eichhoff's Schulschriften, Frankfurt 1806, in E. A. C. Mörlin's Erbauungsreden, herausgegeben von A. Matthäi, Altenburg 1820. Man sehe auch K. J. Senff, Über die Beförderung der Religiosität und Moralität durch Gelehrtenschulen, Halle 1810.

Beilage.

Nachtrag einiger Bemerkungen über Schulprüfungen und über die Methode zu examinieren.

Unter den Bildungsmitteln des Schulfleißes sind bereits oben die verschiedenen Arten der Privat- und öffentlichen Prüfungen als ein vorzügliches empfohlen worden. Daß gleichwohl der Zweck derselben oft so wenig erreicht wird, dies liegt teils in ihrer ganzen Organisation, teils darin, daß viele geschickte Lehrer, die in der That nicht ganz leichte Kunst gut zu examinieren zu wenig verstehen. Hierüber folgen hier noch einige nähere Erörterungen, welche hoffentlich auf alle Arten der Schulen und der darin anzustellenden Prüfungen anwendbar sein werden.

I.

Sollen Prüfungen ihren ganzen Zweck erfüllen, so muß vor allen Dingen einzeln jeder Schüler darauf rechnen können, daß ihn die Reihe des Antwortens treffen werde. Schon von dieser Seite wird von vielen übrigens sehr thätigen und kenntnisreichen Schullehrern häufig gefehlt.

Bald sind es immer nur einige, die sich ihnen besonders wert gemacht haben, deren Namen sie nennen, indes die Übrigen nie gefragt werden; bald sind es, zumal in vollen Schulklassen, die, welche die vorderen Plätze einnehmen, und es kann sich, besonders bei kurzsichtigen Lehrern, deren es unglücklicherweise so viele giebt, treffen, daß manche das ganze Halbjahr nie genannt sind; ein Umstand, den die Trägen sehr gut zu benutzen wissen, die man gemeiniglich, wo die Wahl der Plätze frei ist, in den letzten Reihen finden wird. Schon darum wäre es gut, wenn man, wo die Klasse über 16—20 steigt, beständig das Namensverzeichnis vor sich hätte, um dadurch an alle erinnert zu werden, und keinen ganz zu vernachlässigen.

Liegt gleich in dieser Bemerkung schon indirekt das Gesetz, bei solchen Prüfungen niemals das ganze Chor antworten zu lassen, so möchte ich doch auch dieser Regel Ausnahmen gestatten. Es kann in der That zuweilen belebend für alle sein, wenn man sich an alle wendet, ohne einzelne aufzurufen. Nur bei einer zu großen Anzahl würden Abteilungen gemacht werden müssen.

Solche allgemeine Fragen dürfte man sich teils da erlauben, wo man ziemlich bekannte Sachen um des Zusammenhanges willen mitnehmen muß und schnell über sie wegkommen will, teils könnte man sie umgekehrt für schwerere Aufgaben sparen, wo man durch das „Wer kann mir's sagen? — Wer kann mir dieses oder jenes erklären?" — eine allgemeine Spannung bewirkt, und doch ziemlich sicher sein kann, daß nur die Fähigen die rechte Antwort treffen werden. Es haben manche Lehrer hierin eine beneidenswerte Gewandtheit. Sie wissen die Gesamtfragen mit den an einzelne gerichteten immer glücklich wechseln zu lassen; sie verstehen durch eingeführte Zeichen und Bewegungen der Hand den Schülern selbst ohne Namennennung bemerkbar zu machen, ob die erste, zweite, dritte Reihe, ob einer oder zwei, und wer antworten soll. Ihre Art und Weise gleicht einem Kommando. Aber eben dies bewirkt es, daß alle — um den gemeinen, aber charakteristischen Ausdruck zu gebrauchen — aufpassen, und daß ein reges Leben Prüfungen auszeichnet, die, wie sie gewöhnlich beschaffen sind, leicht etwas Langweiliges und für Lehrer, Schüler und Zeugen gleich Ermüdendes bekommen.

II.

Wenn man bei Prüfungen nicht streng an die Zeit gebunden ist, sondern sie allenfalls auf mehrere Stunden ausdehnen kann: so können sie noch auf manche andere Art bildend und belehrend werden.

Mittel hierzu sind:

a) wenn man bei fehlerhaften Antworten nicht sogleich die richtigen an die Stelle setzt, sondern dem vielleicht überraschten Schüler Zeit läßt, die Frage, die zuweilen nur mißverstanden ist, anders zu fassen, und ihn durch Ideenvergesellschaftung an das Vergessene erinnert. Es können nun einmal manche Köpfe sich nicht schnell helfen, und es kommen daher auch bei den öffentlichen Prüfungen lebhaftere, breistere, wiewohl oft sehr oberflächliche Examinanden weit besser durch. Aber es ist eine Ungerechtigkeit, wenn der Lehrer auf diese Verschiedenheit so gar keine Rücksicht nimmt. Besonders aber befördert es

b) den Wetteifer und dadurch das Interesse jedes Examens, wenn die verfehlte oder ganz ausbleibende Antwort des einen dem andern Gelegenheit giebt, sich von einer besseren Seite zu zeigen. Der Übertroffene wird dadurch beschämt, und hat er Ehrgefühl, so sucht er es desto eher wieder gut zu machen.

In der Regel könnte man hierbei den Gang beobachten, der Reihe nach zu fragen; wobei es ferner Regel sein kann, einmal mit der vordersten, das nächste Mal bei der hinteren Reihe anzufangen. Sobald der Befragte schweigt oder irrt, so richtet sich dieselbe Frage an den Folgenden; und so fort bis zu dem, der sie trifft. Die nächste Frage bekommt gleichsam als Belohnung, zugleich aber auch, da auch er irren kann, um ihn bescheiden zu erhalten — der, welcher die vorige getroffen hat. So kommt man in weit kürzerer Zeit auch mit einer vollen Klasse durch, als wenn die neue Frage sich wieder an den ersten oder an den zweiten richtet. Denn es kann ja treffen, daß unter 20 Schülern

erst der 15. die genügende Antwort giebt; gleichwohl sind alle vor ihm an die Reihe gekommen. Oft aber geben auch

c) die fehlerhaften oder ganz ausbleibenden Antworten dem Lehrer Gelegenheit, den Gegenstand noch genauer zu entwickeln, weil er bemerkt, daß er bei dem ersten Vortrage nicht ganz gefaßt ist, auch noch manches nachzutragen sei, was zu seiner weitern Aufklärung beitragen kann. Denn wenn vom Examinieren in den gewöhnlichen Lehrstudien die Rede ist, so tritt da nicht, wie bei den öffentlichen oder bei den Abiturienten-Prüfungen, die Notwendigkeit ein, jede Minute zu sparen, indem bei letzteren Erforschung der Kenntnisse der einzige Zweck ist. Vortragen und Abfragen kann bei ihnen stets mit einander verbunden werden. Es kann sich oft ereignen, daß die Stunde mit Fragen anfängt, aber die Überzeugung des Lehrers, daß neue Belehrung notwendig sei, den bei weitem größeren Teil derselben einem akroamatischen Vortrage widmet. Die an sich richtige Regel, der Examinator müsse nicht den Dozenten machen, findet also in diesem Falle keine unbedingte Anwendung.

III.

Zu den von Zeit zu Zeit anzustellenden Prüfungen gehören auch die in mehreren Gelehrtenschulen üblichen schriftlichen Probearbeiten (Arbeiten pro loco), die man gewöhnlich in die Zeit legt, wo die Versetzung in höhere Klassen nahe ist. Sie können nur geringen Nutzen haben, wenn man zu wenig Zeit dazu läßt; und es ist daneben fast eine allgemeine Bemerkung der Lehrer, daß die gewöhnlichen Arbeiten meistenteils besser ausfielen, als diese außerordentlichen, wo der Schüler nicht mit Unbefangenheit arbeitet und selbst durch die Umgebung gestörter ist, als an seinem einsamen oder gewohnten Arbeitstisch. Daher können sie auch nie den sichern Maßstab zur Versetzung abgeben, worüber das genaue, auf die Beobachtung eines ganzen Semesters oder Jahres gegründete Urteil des Lehrers allein mit Sicherheit entscheiden kann.

Aber deswegen kann man doch auch dieser Art der Prüfung nicht allen Nutzen absprechen, zumal da, wo Lehrer, deren Schüler zerstreut wohnen, nicht ganz sicher sein können, ob auch die gewöhnlichen Arbeiten ganz ihr eignes Werk sind. Überdies haben schriftliche Examina manches vor den mündlichen voraus, und ich muß dem vollkommen beistimmen, was ein erfahrner Schulmann, wiewohl mehr in Beziehung auf Kandidatenprüfungen, hierüber bemerkt hat.

„Das schriftliche Examen — sagt Gedicke — ist in mehr als einer Rücksicht dem mündlichen vorzuziehen, sobald es vornehmlich darauf ankommt, die Kenntnisse der Schüler mit Sicherheit zu erforschen. Nur allein der ungeschicktere Examinandus verliert dabei. Bei dem mündlichen Examen wird es ihm leichter, seine Blöße zu verbergen, oder sie wenigstens den Augen des lieber selbst sprechenden als hörenden Examinators zu entziehen. Der Examinator ist zuweilen so gutherzig, ein bloßes Kopfnicken oder Kopfschütteln, ein unverständliches Gemurmel, eine unbestimmte halbe Erklärung als Zeichen von vorhandenen Kenntnissen anzunehmen. Aber bei dem schriftlichen Examen steht der Ignorant in

seiner Blöße auch dem blödesten Auge unverkennbar da. Er kann nun nicht der Frage, wie bei der mündlichen Prüfung, durch eine schlaue Wendung ausweichen, oder er verrät, wenn er es auch hier thut, sogleich seine Schwäche. Aber eben das ist ein großer Vorteil des schriftlichen Examens, daß nun der Unwissende desto leichter und zuverlässiger entdeckt wird."

„Dagegen gewinnt der geschicktere Examinandus offenbar, vornehmlich der ängstliche, schüchterne. Wie leicht kann dieser bei der mündlichen Prüfung alle Besonnenheit und Gegenwart des Geistes verlieren! Wie leicht kann er durch eine bloße Miene des Examinators zum Verstummen gebracht werden! Wie leicht die extemporierte unbestimmte Frage mißverstehen! Wie leicht irgend ein Wort verhören! Wie leicht, wenn er im mündlichen schnellen Ausdruck keine Fertigkeit besitzt, sich verwirren! Wie leicht verzagen, daß sich ihm sogleich auf der Stelle alle zur Beantwortung der mündlichen Frage gehörigen Ideeen darbieten werden, daher er aus Mißtrauen gegen sich selbst oft lieber gar nicht, als für sich selbst unbefriedigend antwortet. Alle diese Unbequemlichkeiten fallen bei dem schriftlichen Examen weg. Hier läuft er nicht Gefahr, die ihm vorgeschriebenen Fragen zu mißdeuten, da man voraussetzen kann, daß auch der Examinator seine schriftlichen Fragen deutlicher und bestimmter abfassen wird, als es ihm aus dem Stegreif bei der mündlichen Prüfung möglich ist. Er hat Zeit, seine Ideeen zu sammeln und zu ordnen, Zeit, den angemessensten und deutlichsten Ausdruck für sie aufzufinden. Er hat hier mit sich selbst zu thun, und seine Aufmerksamkeit auf den Gegenstand, über den er sich erklären soll, wird nicht durch Nebendinge unterbrochen, nicht durch das Lauschen auf jedes Wort, auf jede Bewegung der Lippen des Examinators zerstreut. Kurz es ist augenscheinlich, daß er nun mit mehr Freiheit, Besonnenheit und frohem Mut aus der Vorratskammer seiner Kenntnisse das Nötige, und mehr als das, hervorlangen wird. Auch fühlt er sich bei seinen Antworten nun weniger beschränkt; er kann seine Begriffe von allen Seiten darstellen und ihnen überall Licht, Bestimmtheit und Vollständigkeit geben. Er kann sogar, was er bei dem mündlichen Examen nicht konnte, auch verwandte Begriffe und Kenntnisse mitnehmen. Er kann endlich mit der Feder in der Hand zeigen, daß er nicht bloß Kenntnisse eingesammelt, sondern auch die Kunst des geschmackvollen Vortrags derselben versteht. — Überdies hat das schriftliche Examen den großen Vorteil, daß es ein auf jeden Fall gründlicheres Urteil gewährt. Das Resultat des mündlichen Examens ist immer nur ein dunkler Totaleindruck, der noch dazu häufig gerade von den letzten Antworten des vielleicht schon ermüdeten oder aus dem Gleichgewicht gehobenen Schülers abhängt. Der Eindruck der einzelnen Beantwortungen ist bloß vorübergehend, und es bleibt am Ende nur ein verworrenes Bewußtsein von der Geschicklichkeit oder Ungeschicklichkeit des Geprüften zurück. Ganz anders ist der Fall bei den schriftlichen Prüfungsarbeiten. Hier sieht man deutlich und genau, ob, wie und worin der Geprüfte Kenntnisse besitze oder nicht."

S. Einige Gedanken über die Methode zu examinieren, Berlin 1798, in den Schulschriften Teil 2, S. 66.

IV.

Soll der Ausdruck Examen und Examinieren nicht seine Bedeutung verlieren, so muß es erster Grundsatz jedes Examinators sein, das ganze Geschäft auf den Zweck zurückzubringen, die wirklichen Kenntnisse und Fertigkeiten der Examinierten teils zu erforschen, teils ihm Gelegenheit zu geben, sie an den Tag zu legen. Alles, was diesen Zweck verhindert oder verfehlt, ist etwas Fremdartiges oder Fehlerhaftes. Hieraus ergeben sich nun für die Methode folgende Regeln.

1.

Der Examinator vergesse sich selbst fast gänzlich und habe nur die Schüler im Auge.

Sobald jener es als eine Gelegenheit betrachtet, mit seinen Kenntnissen zu glänzen und vielmehr sich als seine Lehrlinge hören zu lassen; vielleicht bei öffentlichen Prüfungen mit langen pomphaften oder rührenden Reden auftritt und die kostbare Zeit der Hauptsache entzieht: so bleibt für den Hauptzweck nur wenig übrig. Zwar kann er dadurch den Beifall der Unkundigen einernten. Der Beifall der Kenner würde ihm weit gewisser sein, wenn er an dieser Stelle nichts weiter sein wollte, als Examinator; wenn sich hier sein ganzes Talent, seine Schüler zu behandeln, vor den Zuhörern entfaltete; wenn die Summe von Kenntnissen, die sie ihm danken, und wovon sie nun, wie aus einem reichen Vorrat, herausgeben, was verlangt wird, ihm das Zeugnis gäbe, wie viel von ihm zu lernen sei; wenn besonders die Art und Weise, wie sie sich ausdrücken, wenn die Klarheit ihrer Begriffe, die Bestimmtheit ihrer Antworten, die Regsamkeit und der hervorbrechende Wetteifer, keine Antwort schuldig zu bleiben, der sprechendste Beweis wäre, nicht nur wie viel, sondern auch wie gründlich, wie sicher und wie genau sie alles gelernt haben. Schwerlich kann sich irgend ein Lehrer und Meister der Kunst — sei er es, in welcher er wolle — mehr ehren, als wenn er auf die Leistungen seiner Schüler hinweist, indem er selbst bescheiden zurücktritt. Dagegen ist die Art und Weise, wie mancher Schulmann sich bei dem Examen benommen, sein unaufhörliches Sprechen, seine ganze weitschichtige und ermüdende Fragmethode das sicherste Wahrzeichen, daß er vielleicht sehr gelehrt sei, aber von der rechten Lehrart gar nichts verstehe und seinen Schülern wenig nütze.

Übrigens können gerade von dieser Seite öffentliche Prüfungen auch vielen Nutzen für die Bildung und Fortbildung der Lehrer haben. In sehr vielen Schulen hören diese immer nur sich selbst, und sind sie einmal im Besitz einer Klasse, so macht ihnen niemand eine kritische Bemerkung über ihre Lehrart. Bei dem öffentlichen Examen müssen sie doch einmal aus dem engen Kreise hervortreten; sie werden gehört, beurteilt; sie haben dann ein anderes Publikum als ihre kleine Schülerwelt, die sie beherrschen und die zuweilen sogar das Fehlerhafte, z. B. die unzeitige Gelehrsamkeit, bewundern mag. In diesem Sinne kann man allerdings behaupten: das öffentliche Examen sei in vielem Betracht ebensowohl eine Aufgabe für die Lehrenden, als für die Lernenden.

2.

Der Unterrichts- und Belehrungszweck über das, was die Schüler gar nicht oder nicht richtig und genau wissen, trete bei dem Examen, sobald es irgend eine Öffentlichkeit hat, gänzlich zurück.

Bei den gewöhnlichen Wiederholungen und Prüfungen im engeren Kreise der Klasse, kann, wie schon bemerkt ist, das Examinieren sehr wohl, wo es

nötig gefunden wird, in ein Dozieren übergehen; denn es ist hier bloß eine Modifikation und veränderte Form des Unterrichts, ein Wechsel zwischen Fragen und Vortragen. Bei Prüfungen aber, wo lediglich Kenntnisse erforscht werden sollen, ist alles Dozieren fehlerhaft, und der Examinator kann sich nicht genug bewachen, daß er nicht unvermerkt, sei es durch die Antwort des Schülers, sei es durch das Interesse der Materie, zum Lehrton hingerissen werde.

Gemeiniglich ist die für Schulprüfungen der letzteren Art bestimmte Zeit höchst beschränkt. Es sollen an einem Tage viele Klassen an die Reihe kommen, oder wenn es gar das Abiturientenexamen gilt, so sollen oft zwölf bis sechszehn Schüler in drei bis vier Stunden geprüft werden. Es wäre freilich viel zweckmäßiger, im ersten Falle lieber weniger Klassen anzusetzen, und im letzten die Zeit zu verlängern. Dies hindern aber oft die Umstände, noch öfter die anderweitigen Geschäfte der Hauptpersonen, am häufigsten die Ungeduld. Wenn nun bei solcher Beschränkung der Zeit, bei der jede Minute berechnet und ausgekauft werden sollte, der Prüfende sich in weitläufigen Expositionen verliert, Anmerkungen einmischt, Meinungen anderer widerlegt, Anekdoten erzählt, oder sich in Ermahnungen ergießt, wie wenig wird da das wahre Interesse derer in Anschlag gebracht, um derentwillen die ganze Prüfung angestellt ist. Der fleißige Schüler, der gehofft hatte, sich zeigen zu können, bekommt vielleicht kaum eine oder zwei unbedeutende Fragen; der Träge dagegen und der Unwissende sieht mit Vergnügen den gefürchteten Mann sich nur in langen Reden verlieren. Er weiß, wenn der Sand in der Uhr verronnen ist, so muß die Prüfung geschlossen werden. So wird er denn am Ende ebensowenig mit seiner Unwissenheit bemerkt, als der fleißige Mitschüler mit seinem reichen Wissen.

Man hat auch in der Theorie die Notwendigkeit des Gesetzes: „wer examiniert, muß nicht dozieren," weil das Examen zunächst nicht bestimmt ist, die Schüler etwas Neues zu lehren, wohl eingesehen. Einige sind darin so weit gegangen, daß sie jede Berichtigung, jedes Einhelfen, selbst jedes Urteil des Examinators bei falschen oder ganz ausbleibenden Antworten fehlerhaft erklärt haben. Fast möchte man ihnen, wenn die Sache nicht übertrieben wird, beitreten, da das Berichtigen so leicht ins Lehren, und das Einhelfen so leicht in das Vorsagen übergeht. Ein gewisser Lakonismus ist wirklich nur in seinem Übermaß zu tadeln, weil er dann den Schüler aus der Fassung bringen und durch eine zu weit gehende Strenge auch den, der seiner Sache übrigens gewiß ist, verwirren kann. Wird dies vermieden und spricht sich die Humanität durch Schonung und Billigkeit in dem ganzen Wesen des Examinators aus, so ist gerade er bei Prüfungen dieser Art an seiner Stelle, weil er vor dem Verschwatzen der Zeit sichert.

Austerität soll damit keineswegs empfohlen werden. Jedes Examen ist gewissermaßen selbst eine Charakterprobe des Lehrers, indem sich sein Inneres oft höchst bedeutend ausdrückt. Es kann dem Kenner nicht leicht fehlen, in der Manier, wie die Schüler behandelt werden, die Hauptzüge seines Geistes zu entdecken. Man hört darin entweder den ernsten, gründlichen, seiner Sache selbst

gewissen, dabei für alle seine Lehrlinge interessierten, in den verschiedenen Fähigkeiten die verschiedenen Naturen achtenden Mann: den Mann, der lieber lobt als tadelt, Rücksicht auf Zeit und Umstände und die durch sie verzeihliche Blödigkeit nimmt und eine Freude daran hat, wenn alle wohl bestehen, und selbst der Schwächere etwas leistet. Oder es erscheint der durch oberflächliches Antworten Befriedigte, seines Stoffs selbst zu wenig Mächtige, der, wenn nur irgend etwas auf seine Fragen erfolgt ist, gut! ausruft, wiewohl er's in demselben Augenblick ganz anders aus seinem Heft sagt; der dabei unbekannt ist mit den Individualitäten seiner Schüler, ihnen besonders an diesen Tagen süßlich schmeichelt, und wo er Kinder vor sich hat, sich bis zum kindischen Tone herabstimmt. Oder man erkennt in der Wahl des Stoffs und seiner Behandlung den feindseligen Geist, der allenfalls mit einigen Lieblingen glänzen und ihnen, selbst ohne Verdienst, durch leichte Fragen durchhelfen will, indes er es überall darauf anlegt, die, welche er nicht leiden mag, zu demütigen und zu beschämen, selbst ihre besten Antworten kaum notdürftig gelten zu lassen, und wo sie — durch ihn selbst verwirrt oder erbittert — irren, nun — bald scheltend, bald höhnend, bald mit allen Stacheln der Satire züchtigend — ihnen so den Tag der Freude in einen Tag des bittern Unwillens und Verdrusses verwandelt.

3.

Das Material der Prüfungen betreffend, so sollen die Kenntnisse und Fertigkeiten des Schülers erprobt werden, die entweder der Gewinn des letztvergangenen Zeitabschnitts, oder, wenn es das letzte Schulexamen ist, gleichsam die Ausbeute des ganzen Schullebens sind. Folglich ist nicht jede gewöhnliche Schullektion zum Prüfungsmaterial geeignet.

Fehlerhaft ist es demnach schon, wenn man ein zu spezielles Lehrstück aushebt. Wenigstens sollte eine allgemeine Übersicht dessen, was im Verlauf der geendigten Periode abgehandelt ist, vorangehen, und wenn dies die Zeit nicht leidet, wenigstens etwas aus dem Anfang, etwas aus der Mitte, etwas aus dem Schluß des Halbjahres gewählt werden. Hernach mag man sich auf etwas Besonderes beschränken, um dem Schüler Anlaß zu geben, zu zeigen, daß er auch tiefer in das Einzelne eingedrungen ist und auch das Kleinscheinende nicht unbeachtet gelassen hat.

Ebensowenig eignet sich das zur öffentlichen Prüfung, was, weil jeder nur minutenlang damit beschäftigt werden kann, kein Resultat giebt. Wenn die Reihe der Schüler auch nur aus zwölf einzelnen besteht und die ganze Prüfung auf eine Viertel- oder halbe Stunde beschränkt ist: was kann aus den einzelnen Perioden, die etwa jeder übersetzt, geschlossen werden? Wie viel hängt davon ab, wen gerade die leichtere, wen die schwerere trifft! Der Unwissendste besteht durch den Zufall oft am besten. Weit geratner ist's, daß der Lehrer bald hier, bald da aus dem Autor einen Satz aushebe, ihn vorsage, die einzelnen sich daran

versuchen lasse, in das Innere der Sprache eindringe, über die Grammatik prüfe. Wie jeder exponiert, weiß er ja doch. Der Zuhörer kann es aus so kurzen Proben nicht lernen.

Zu den Fertigkeiten, die bei einer Prüfung an den Tag gelegt werden können, gehört teils das, was das Gedächtnis leistet, teils die Gewandtheit in der Sprache. Von der letzteren, und wie sie der Schüler zeigen kann, ein mehreres unten. Von dem, was er in das Gedächtnis gefaßt, wird er Beweise geben, wenn es nur der Examinator versteht, durch Analogieen und Verwandtschaften der Ideeen das, was er auf dem Wege gelehrt hat, z. B. Parallelstellen, wieder hervor zu locken.

4.

Der Examinator mache einen genauen Überschlag der oft sehr kurzen Zeit, die ihm vergönnt ist, und bringe sie mit der Zahl seiner Schüler in Verhältnis.

Bei sehr vollen Klassen ist es bei aller Sparsamkeit dennoch unmöglich, jedem auch nur eine Frage vorzulegen, und man muß dann öfter zu dem oben bedingt empfohlenen Mittel, mehrere zugleich antworten zu lassen, seine Zuflucht nehmen, damit nur keiner als eine ganz stumme Person wieder abtrete, die von dem ganzen Examen nichts weiter hat, als sich angekleidet und, wie man es nennt, vorgestanden zu haben. Kürze und Präzision und der rasche Gang der Fragen kann doch sehr viel Zeit ersparen. Nicht den Lehrer, den Schüler will man hören, und wenn dieser nichts als — vielleicht richtige, aber doch nur einsilbige Antworten giebt, so hat man viel zu wenig von ihm gehört.

Daß übrigens billig jeder Gefragte bei Namen genannt werde, ist man wenigstens den Zeugen schuldig. Denn einmal soll doch die Prüfung den Zweck haben, andere mit den Fortschritten der einzelnen bekannt zu machen; auch ist es ja wohl Eltern nicht zu verdenken, wenn sie wünschen, daß die Anwesenden durch die Antworten gerade ihrer Kinder erfreut werden. Mit Belohnungen durch Prämien muß der Schulmann sehr sparsam sein, und eigentlich verliert eine Schule nichts an Wert, wo dergleichen gar nicht üblich sind. Aber wohl muß er nichts ungenutzt lassen, wodurch sein Schüler Gelegenheit bekommt, sich selbst durch sein Verdienst auch öffentlich zu ehren. Kehrt er dann auch ohne Prämie zurück, so wird ihm die Zufriedenheit der Eltern und ihre herzliche Umarmung mehr wert sein, als jedes Geschenk, und sieht er besonders seinen geliebten Lehrer befriedigt, hat er diesem Ehre und Freude gemacht, so ist ihm selbst der Beifall der Menge eine gleichgültige Sache; er hat ja doch dem gefallen, der ihn am besten beurteilen kann.

5.

Endlich werde eine verschiedene Methode in der Prüfung der Anfänger und der Erwachsnen und Ausgebildeten beobachtet.

Wenn man sich bei jenen mit kurzen Antworten besonders bei Gedächtnissachen begnügen kann, so muß diesen mehr Anlaß gegeben werden, vollständiger und zusammenhängender von dem Erlernten Rechenschaft zu geben.

Es ist daher — wie schon Gedicke bemerkt hat — sehr zweckmäßig, bei einer öffentlichen Schulprüfung die Jünglinge der ersten Klasse anders als die Knaben in den unteren zu prüfen, und jenen nicht wie diesen die Ideeen zerstückelt und zerbröckelt, wie in einer Kinderlehre, abzufragen, sondern sie vielmehr aufzufordern, ganze Ideeenmassen, mit denen sie sich bisher beschäftigt, zusammenhängend zu entwickeln, und einen Teil des Erlernten in Verbindung, ohne immer erst durch dazwischen einfallende Fragen darauf gestoßen zu werden, vortragen zu lassen. Der Jüngling findet sich aufgemuntert, wenn man ihm Gelegenheit verschafft, nicht bloß kurz abgebrochene und von geschwätzigen Examinatoren noch dazu oft unterbrochene Antworten zu geben, sondern auch, ohne immer am Gängelbande des fragenden Lehrers geleitet zu werden, mit anständiger Freimütigkeit von den erworbenen Kenntnissen durch eine mehr zusammenhängende Erklärung Rechenschaft abzulegen. So würde die Interpretation einer kurz vorher aufgegebenen Stelle aus einem alten oder neuen Klassiker, so die Exposition eines mathematischen Lehrsatzes oder der Vortrag und die Entwicklung eines historischen Lehrstücks, wo einer da fortfährt, wo der andere aufhört, weit zweckmäßiger sein, als wenn alles einzeln abgefragt wird. Nur so lernt man, neben den Kenntnissen der Schüler, ihre Fertigkeit, diese mitzuteilen, beurteilen.

Daß so viele junge Leute, die sehr viel wissen, dennoch so wenig die Gabe haben, ihr Wissen auch von sich zu geben und geltend zu machen, dies liegt offenbar in der fehlerhaften Methode des Unterrichts, in welchem überall der Lehrer viel zu viel, der Schüler viel zu wenig zum Reden kommt, und der Vortrag des Schulmannes sich viel zu früh dem akroamatisch-akademischen annähert, ja wohl gar schon in ein bloßes Diktieren übergeht.

Vierter Hauptabschnitt.

Von der häuslichen Erziehung und dem häuslichen Unterricht,

und

von den Erziehungsanstalten, beides, sowohl im allgemeinen, als mit besondrer Rücksicht auf Geschlecht, Stand und Bestimmung.

Übersicht.

Die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre hat die Grundsätze aufgestellt, von welchen sich die Erreichung der höchsten Zwecke aller Menschenbildung am sichersten hoffen läßt. Da sie auf der menschlichen Natur selbst und ihrer hohen Bestimmung, so wie auf der eigentümlichen Beschaffenheit der verschiedenen Teile des Jugendunterrichts beruhen, so leiden sie ihre Anwendung überall, wo erzogen und unterrichtet wird, sei es in dem engeren Kreise des Hauses, oder in öffentlichen Anstalten, sei es von den Eltern selbst oder Erziehungsgehilfen, welchen Zöglinge zur Bildung und Unterweisung anvertraut werden. Auch liegt schon in jenen allgemeinen Grundsätzen das Wesentliche der Pflichten, welche von seiten der Erzieher zu beobachten sind, um ihren Beruf zu erfüllen. Indes sind in letzerer Hinsicht noch manche besondre Grundsätze übrig, welche aus den Verhältnissen der Erziehungsgehilfen, aus der subjektiven Beschaffenheit gewisser Klassen der Zöglinge, oder wenn sie gemeinschaftlich erzogen und unterrichtet werden, aus den dazu vorhandenen Anstalten hervorgehen. Mit allem diesen hat der folgende speziellere Teil der Erziehungs- und Unterrichtslehre sich zu beschäftigen.

Erste Abteilung.

Von der häuslichen Erziehung und dem häuslichen Unterricht durch Eltern und Erziehungsgehilfen.

Erster Abschnitt.

Von den Pflichten der Eltern und von ihrem Verhältnis zu den Erziehungsgehilfen.

1. Natürliche Pflicht der Eltern.

Eltern haben unstreitig wie den nächsten Beruf, so auch die natürlichste Verpflichtung, für die Entwickelung der körperlichen und geistigen Kräfte derer Sorgen zu tragen, welchen sie das Leben gaben. Ein instinktartiger Trieb macht sie am geeignetsten und geschicktesten, die ersten Be-

dürfnisse ihrer Kinder zu befriedigen und ihre Schwächen mit Geduld zu tragen. Frühe Gewöhnung an ihren Umgang macht sie ihnen, wenn die Stimme der Natur nicht durch unglückliche Verhältnisse oder sittliche Verderbnis übertäubt ist, fast unentbehrlich. Sie fühlen dabei, daß die anfangs so hilflosen Geschöpfe so ganz von ihrer Gewalt und ihrem Willen abhängen, und dies Gefühl, welches kein anderer in dem Grade mit Eltern teilen kann, als etwa in dem ersten Jahre die Amme, verstärkt das Interesse, das sie an ihnen nehmen. Auf wen fällt am Ende, wenn die Erziehung, selbst ohne bedeutendes Verdienst von ihrer Seite gelungen ist, ein größerer Teil des Danks, vielleicht auch der Ehre in der öffentlichen Meinung, als auf die Eltern?

2. Wert der Familienerziehung.

Das Vaterhaus, die Familie, bleibt überdies der angemessenste Boden, in welchem das Kind aufwachsen kann. Es gleicht einer jungen Pflanze, der jede zu frühe Versetzung nachteilig werden würde, vielleicht selbst da, wo der fremde Boden der bessere wäre. Nur im Familienleben können gewisse Eindrücke empfangen, nur da gewisse Gefühle geweckt werden, von welchen zu wünschen ist, daß sie, weil sie die menschlichsten sind, in jeder menschlichen Brust tief wurzeln und Stärke gewinnen: Elternliebe, Geschwisterliebe, Sinn für häusliches Glück, frühe Teilnahme an allem, was das Haus angeht; lauter Empfindungen, welche die Keime des allgemeinen Humanitätsgefühls enthalten, das mit jenen so leicht auf immer erstickt werden kann. Kinder, welche der Zufall oder die Bequemlichkeit, vielleicht auch nur die irrende Einsicht ihrer Eltern, zu früh aus dem Hause unter fremde Menschen verstößt, hören in der Regel vor der Zeit auf, Kinder zu sein, kindlich zu empfinden, sich kindlich anzuschließen, vielleicht selbst kindlich zu fehlen, ohne deshalb besser als andere zu sein. Sie überspringen eine Stufe, die nach der weisen Einrichtung der Natur nicht übersprungen werden sollte.

3. Wichtigkeit des eigenen Beispiels in der elterlichen Erziehung.

Indes sind doch diese Vorteile nur da zu erwarten, wo Eltern durch ihr eignes Beispiel die Keime des rein Menschlichen in ihren Kindern erwecken und nähren, wodurch unstreitig mehr als durch alle positiven Mittel und Anstalten gewirkt wird. Es ist so natürlich, daß Kinder auf nichts so sehr achten, daß sie nichts so wichtig finden, als was die, von denen sie stammen, unter deren Pflege sie aufwachsen, und die eben daher auch der erste Gegenstand ihrer Furcht oder ihrer Liebe sind, reden und thun. Auch wirkt die beständige Umgebung und der von dem Sinn und Geist der Eltern ausgehende Geist und Ton des Hauses so ununterbrochen, und eben dadurch so stark als unmerklich, daß sich oft daraus allein die ganze Eigentümlichkeit der

Kinder, so wie die Ähnlichkeit, aber auch, da nicht alle unter gleichen Umständen und zu gleicher Zeit, wenn gleich von denselben Eltern, erzogen werden, die Unähnlichkeit der Geschwister erklärt. Nun kann zwar die höchste Bildung und Moralität der Eltern ihre Kinder nicht allein vor der Ausartung schützen, da die Welt und das Leben überall mit einwirkt und miterzieht. Aber unendlich viel hängt doch davon ab, und was dadurch früh in Kinderseelen begründet wird, geht niemals ganz verloren.

4. Wichtigkeit fester Grundsätze.

Da indes zu der mittelbaren Einwirkung des Beispiels allerdings auch etwas Unmittelbares und Positives in der Behandlung und Leitung der Unmündigen, teils als verhütend, teils als bildend hinzukommen muß, so ist nicht minder notwendig, daß Eltern über die in der Natur gegründeten und durch die Erfahrung am meisten bewährten Grundsätze nachgedacht und gewisse Erziehungsmaximen, wenigstens nach dem Grade ihrer eignen Geistesbildung, zum Stoff ihres Nachdenkens gemacht, auch wohl das für sie Lehrreichste darüber gelesen, wenigstens den Rat der Erfahrnen dabei benutzt haben. Dies alles ist man, wenigstens in den gebildeten Ständen, um so allgemeiner zu fordern berechtigt, da es hier nicht auf ein gelehrtes Wissen, sondern größtenteils auf Gegenstände ankommt, welche auch der gesunde Verstand finden, welche auch diesem bald einleuchtend gemacht werden können. Welches nun die Grundsätze sind, die sie mit allen Erziehern gemein haben, dies ist in dem ersten Teile dieses Werks ausführlich entwickelt worden, wobei auch die Schriften, welche darüber noch weitere Erörterungen enthalten, genannt sind.

Anmerkung. Eltern aus den gebildeten Ständen widmen sehr allgemein der Lesung lehrreicher und unterhaltender Schriften einen Teil ihrer müßigen Stunden, und namentlich sieht man oft Mütter mit Schriften aller Art umgeben. Aber wie selten mit solchen, aus denen wenigstens die, welche ohne alle Vorbereitung zu dem wichtigsten aller Geschäfte kommen, sehr viel für die Erziehung ihrer Kinder lernen könnten. Es giebt allerdings auch Mütter, die schon ihr heller Geist und ihr richtiger Sinn mehr lehrt, als alle Bücher. Aber diese gehören doch zu den Ausnahmen, und dennoch werden gerade diese vielleicht am wenigsten den Rat der Erfahrung verschmähen, wenn es nur nicht an Ratgebern fehlt, die sie mit dem für sie Brauchbarsten bekannt machen können.

5. Harmonie der Eltern.

In dem besondern elterlichen Verhältnis aber ist es dabei von der höchsten Wichtigkeit, daß Väter und Mütter auch hierüber harmonisch denken. Nur durch sie kommt Plan in die Erziehung, und wenn nicht immer alle die schlimmen Folgen, welche widersprechende Erziehungsmaximen erwarten ließen, eintreten, so liegt der Grund oft allein

in einer überwiegenden natürlichen Güte der Kinder. Mit jener Harmonie, oder der Übereinstimmung in den Erziehungsgrundsätzen, sie mögen nun den Zweck oder die Mittel betreffen, ist übrigens die Verschiedenheit der Temperamente und Charaktere der Eltern und einer vielleicht sehr großen Verschiedenheit der geistigen Bildung sehr wohl verträglich. Ernst und Festigkeit geziemt dem Vater, Sanftmut, Innigkeit, Geduld, aber daneben auch eine gewisse sich gleich bleibende Strenge der Mutter. Gerade die Mischung dieser Züge vollendet das Ideal einer elterlichen Erziehung und ist die Grundlage eines glücklichen Familienlebens. Da aber Ideale in der Wirklichkeit selten sind, so wird man in den meisten Fällen schon mit einer Annäherung daran zufrieden sein müssen, und selbst da, wo eine entschiedene Ungleichheit unter beiden Teilen stattfindet, wird nur zu wünschen übrig bleiben, daß der aufgeklärtere und bessere, oder wenigstens, wo die persönliche Lage dem andern ungünstig ist, der geschicktere Teil das ganze Geschäft leite und dabei selbst auf die Fehler, welche von der andern Seite begangen werden, eine weise Rücksicht nehme.

Anmerkung. Es giebt Mütter von einem wahrhaft männlichen Charakter, und schwache weichliche Väter, vielleicht in vieler anderer Hinsicht verständig, aber ohne alle pädagogische Einsicht und ohne alle konsequente Energie. Wie nun überall die Weiseren regieren sollten, so sollte das auch in der Regierung einer Familie der Fall sein. Die Schwächen der Mutter sind allerdings doppelte Verpflichtung für den Vater, ihr nicht alles zu überlassen; die Schwächen des Vaters aber auch doppelter Antrieb für die Mutter, auf die Erziehung ihrer Kinder desto mehr Sorgfalt zu wenden. In beiden Fällen kann oft Entfernung aus dem väterlichen Hause die größte Wohlthat für die Kinder, vielleicht sogar das einzige Mittel sein, sie zu retten. Fühlen die Kinder erst, daß ihre Eltern sich einander entgegen arbeiten; finden sie bei allen Thorheiten und Fehlern in der Schwäche des einen Teils eine Zuflucht gegen den Ernst des andern; entsteht wohl gar ein Einverständnis zwischen ihnen und dem einen Teile gegen den andern: so ist wenig zu hoffen, aber alles zu fürchten.

Zuweilen würde indes auch manche Disharmonie in Grundsätzen und Handlungsarten wegfallen, wenn man sich nur oft und offen über die Erziehung der Kinder bespräche: wenn man sich gegenseitig im Geist der Liebe auf die bemerkten Fehler aufmerksam machte und mit einander zu Rate ginge, wie ihnen abzuhelfen sei. So kann besonders ein verständiger und liebreicher Gatte viele Fehler, welche die zu schwache und zärtliche Mutter begeht, wo nicht ganz heben, doch vermindern. Aber allzuselten werden solche Gegenstände berührt. Man scheut sich vor der Empfindlichkeit und läßt lieber gehen, was man doch nicht ändern zu können meint.

6. Häuslichkeit und Umgang der Eltern mit ihren Kindern.

Nicht weniger hängt auch davon ab, daß sich Eltern in dem unmittelbaren Umgange, dem Zusammenleben mit der Familie, gegenseitig

unterstützen und auch darin eines Sinnes sind. Es giebt Eltern, die nichts an ihren Kindern sparen, ausgenommen — die Zeit, die sie dem Umgange mit ihnen widmen sollten; die für alles, nicht bloß für Geschäfte, sondern auch für alle Vergnügungen Zeit haben, nur nicht für ihre Kinder. Und doch gehen so viele Vorteile der häuslichen Erziehung verloren, wenn man die Kinder zu sehr von seinem Umgange entfernt. Von Vätern, die gehäufte und schwere Amts- oder Berufsgeschäfte drücken, kann billigerweise nicht so viel als von manchem andern gefordert werden; aber sie sollten sich doch, und am allersorgfältigsten, wenn sie Gelehrte sind, hüten, sich so in ihren Berufsarbeiten oder Spekulationen zu verlieren, daß ihnen jedes Geräusch ihrer Kinder lästig wird, jede Störung ihren Unwillen erregt; wovon die Folge ist, daß sie zwar nicht mehr gestört, aber auch nicht mehr geliebt werden. Eben so wenig sollten sie sich, besonders am Abend, der für Geschäftsleute die eigentliche Zeit des Familiengenusses bleibt, regelmäßig aus dem Hause entfernen, und dadurch nach und nach im eignen Hause immer fremder werden. In dem Kreise ihrer Kinder sollten sie ihre Erholungen suchen. Die Mütter aber sollten ohne Ausnahme diesen Zirkel für ihre rechte Stelle halten. Überhaupt — wem Gott das Beste, was er dem Menschen geben kann, Kinder gegeben hat, dem sollte kein Vergnügungsort, kein Spieltisch, keine Prunkgesellschaft, kein Schauspiel mehr zum Bedürfnis sein, als die Gesellschaft dieser Kinder. Abwesenheiten vom Hause sollten sie nur als zuweilen notwendige Erholungen und Zerstreuungen betrachten, um sich für ihre eigentümlichen Pflichten desto geschickter zu machen. Denn es giebt auch ein Übermaß der Aufopferungen, wobei man alles selbst thun will und sich in kleinen Geschäften und Besorgungen zerplagt, welche von anderen Leuten eben so gut, zuweilen noch besser verrichtet werden können. Gerade dadurch wird die Kraft gelähmt, die zur Erfüllung der Erziehungspflichten unentbehrlich ist.

Anmerkung. Es leidet keinen Zweifel, daß die Mütter nicht nur für die körperliche Pflege, sondern auch für die geistige Entwickelung ihrer Kinder ungemein viel thun können, sobald sie verständige und treue Mütter sind. Sie haben in der Regel die Kinder in den ersten Jahren am meisten um sich; Kinder hängen am festesten an ihnen; sie haben die jungen Seelen gleichsam ganz in ihrer Gewalt: wie viel können sie also dazu beitragen, daß die erste Erweckung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens auf die rechte Art geschehe; daß das Kind das wichtigste Mittel der Verstandesbildung, die Sprache, früh und recht gebrauchen lerne; daß selbst seinen kleinen Spielen eine Beziehung auf höhere Zwecke gegeben werde. Selbst um herangewachsene Söhne, von welchen so viele, auch verständige Mütter glauben, daß sie ihrer Bildung entwachsen sind, könnten sie sich noch so manches Verdienst erwerben. Gerade dies erwerben sich viele der achtungswürdigsten nicht, indes sie Gesundheit und Ruhe

in Geschäften für ihre Kinder verzehren, die auch andere besorgen könnten; einige weil sie sich nichts Höheres zutrauen; andere weil es ihnen an Bildung oder an Anleitung fehlt.

7. Sorge für die nötigen Erziehungs- und Unterrichtsmittel.

In wohlhabenden Familien ist namentlich zu wünschen, daß sich die Harmonie der Eltern auch in der Liberalität bei Benutzung der Mittel und des Aufwands zeigen möge, welchen die Erziehung und Unterweisung der Kinder notwendig macht. Wozu könnte doch das Vermögen besser angewendet werden, als zur möglichst vollkommnen Ausbildung ihrer Anlagen und Kräfte, um ihnen dadurch teils den edelsten Selbstgenuß zu verschaffen, teils sie zum Dienste der Welt und in jeder künftigen Bestimmung recht brauchbar zu machen? Die unglückliche Idee, Kindern, vielleicht selbst mit Aufopferung alles eignen Lebensgenusses, nur viel zu hinterlassen, für Kinder zu sammeln und zu sparen, ist die gefährlichste Feindin einer guten Erziehung, und nur zu häufig versteckt sich hinter dem Vorgeben doch nur der Geiz, der sich von dem Besitz nicht trennen kann. Das hat denn zur Folge, daß man die wohlfeilste Schule der besseren, die wohlfeilsten Lehrer den geschickteren vorzieht; daß man karg ist in der Herbeischaffung der nötigen Lehrmittel; daß man viele treffliche Gelegenheiten, Kindern so manches lernen zu lassen, nicht benutzt, weil man es für entbehrlich hält; daß man die Zeit ihres Lernens möglichst abkürzt, um nur bald weniger Ausgaben zu bekommen; daß man sie oft in die drückendsten Verlegenheiten bringt, indes ihren Mitschülern von verständigen und liberalen Eltern alles leicht gemacht wird; daß man endlich für alle diese Verkehrtheiten noch Dank von ihnen fordert, weil sie einst vollere Kasten finden werden, die sie für die leeren Köpfe entschädigen, oft dann erst entschädigen sollen, wenn die Zeit des Lebensgenusses schon vorüber ist. Durch diese kleinliche und schimpfliche Sparsucht der Eltern sind schon oft die trefflichsten Anlagen vernachlässigt und unbenutzt geblieben, und selbst auf den Charakter ist dadurch vielfach nachteilig eingewirkt worden.

8. Erziehungsgehilfen.

Indes sind die allerwenigsten Eltern in den mittleren und höheren Ständen in der Lage, oder vereinigen in sich die nötigen Eigenschaften, um dieses Geschäft ohne alle fremde Hilfe besorgen zu können. Gesetzt auch, sie wären imstande, das, was man in der engeren Bedeutung, mit Hinsicht auf Charakter und Sitten, Erziehung nennt, allein zu übernehmen: so würde wenigstens Aufsicht und Unterricht überhaupt, oder letzterer doch in einzelnen Teilen andern da überlassen werden müssen, wo entweder keine Schule in der Nähe ist, oder diese zu

wenig Vertrauen verdient, um ihr sicher Kinder übergeben zu können. Es ist vielen Eltern also wenigstens eine Zeit lang die Hilfe fremder Personen notwendig. Sie können der Privatlehrer und Erzieher, auch, wo die Mütter zu beschäftigt sind, der Erzieherinnen für ihre Töchter nicht entbehren, so lange sie ihre Kinder nicht öffentlichen Schul- und Erziehungsanstalten anvertrauen wollen, oder, wo in der Nähe keine Gelegenheit dazu vorhanden ist, anvertrauen können.

9. Mitwirkung der Eltern zu dem Geschäft der Erziehungsgehilfen.

Doch gerade die Art der Mitwirkung und das ganze gegenseitige Verhältnis zwischen Eltern und Erziehungsgehilfen ist oft ein schwieriger Punkt, und wenn dann der gemeinsame Zweck an den Kindern nicht erreicht wird, so ist nichts gewöhnlicher, als daß jeder Teil die Schuld in dem andern sucht. Die Eltern klagen über die Lehrer, die Lehrer über die Eltern. Oft liegt das Recht klar auf der einen Seite. Oft teilen beide Teile die Schuld. Es giebt genug Familienlehrer, die durch ihre eigene Ungebildetheit es auch den vernünftigsten und billigsten Eltern unmöglich machen, sie so zu behandeln, wie der Gebildete behandelt zu werden verlangen kann. Andre vernachlässigen unverzeihlich ihre Pflichten, besonders die, welche mit ihrer Bequemlichkeit streiten. Noch andre, auch wohl übrigens sehr geschickte und einsichtsvolle, machen die übertriebensten Ansprüche an die Eltern und klagen über Hintansetzung, wenn sie nicht erfüllt werden. Aber es giebt auch sehr wohlgegründete Klagen, die man eben so laut zur Sprache bringen muß, in der Hoffnung, daß manche Eltern mehr aus Unüberlegtheit, als aus üblem Willen fehlen. Es sind nicht bloß rohe, ungebildete, der Welt unkundige, oder eingebildete und anspruchsvolle Erzieher, die sich in ihrer Lage bedrückt wähnen; es sind oft gerade die Gebildetsten, Feinfühlendsten und Bescheidensten, die man durch eine unwürdige Behandlung, durch den gänzlichen Mangel an Delikatesse, durch elenden Sold, durch noch elenderen Stolz um allen Mut, beinahe zur Verzweiflung bringt. Sie ertragen zuweilen diesen Druck, weil ihnen die Veränderung ihrer Lage die Aussicht zu einer künftigen Beförderung nehmen würde; oder weil sie das Beispiel mancher ihrer Mitbrüder lehrt, daß eine Veränderung bloß ein Tausch, keine Verbesserung sein könnte. Aber ihre Kräfte erschlaffen; ihr Eifer erkaltet; der schöne Enthusiasmus, mit welchem sie vielleicht das Amt antraten, verschwindet; das Wohlwollen, damit sie anfangs alles umfaßten, verwandelt sich in Bitterkeit, und die Kinder werden das Opfer. Oder der Charakter, wenn er weniger befestigt ist, verliert in einigen das Gefühl für wahre Würde, wird durch niedrige Behandlung selbst niedrig, und rechtfertigt am Ende die, welche an seiner Verderbnis schuld sind.

Bei andern wird er bösartig, sucht und findet Teilnehmer seiner eignen Unzufriedenheit, oft an Kindern selbst, und verbindet sich mit ihnen gegen die, denen er Achtung und Gehorsam verschaffen sollte!

10. Übersicht der Pflichten der Eltern gegen die Erziehungsgehilfen.

Wollen nun zunächst Eltern denen, welche sie zu Gehilfen in ihrer wichtigsten Angelegenheit bestimmt und eben daher mit möglichster Vorsicht nach vorhergegangener eigener Bekanntschaft oder auf zuverlässige Empfehlung gewählt haben,*) die ganze Wirksamkeit verschaffen, deren das Amt fähig ist: so müssen sie zuvörderst selbst nicht unterlassen, durch edle Behandlung und fortdauernde Teilnahme alles zu leisten, was jene zu erwarten berechtigt sind, und was selbst notwendig ist, wenn sie ihren Beruf glücklich und freudig erfüllen sollen. Die Hauptmomente sind: 1. Gründung und Erhaltung des Ansehens (§ 11—15); 2. anständige Belohnung der Arbeit (16—17); 3. weise Mitwirkung zur Erziehung (18—20) und zum Unterricht (21—22); 4. Billigkeit in den Ansprüchen und Forderungen (23—26). Sie kommen bei Erziehern und Erzieherinnen fast in gleichem Grade, wiewohl mit manchen Modifikationen, in Betracht.

Anmerkung. *) Die Wahl der Erziehungsgehilfen hat in den meisten Fällen große Schwierigkeit. Ist es irgend möglich, so gehe ihr eine persönliche Bekanntschaft voran. Alle Empfehlungen und Beschreibungen können die unmittelbare Anschauung und gegenseitige Berührung nicht ersetzen, und oft ist ein halbstündiges Zusammensein und Gespräch hinreichend, um sich für oder wider eine engere Verbindung zu bestimmen. In der Regel sind indes Eltern meistenteils in der Notwendigkeit, sich auf das Urteil anderer verlassen zu müssen, wobei wenigstens sehr viel darauf ankommt, von wem das Urteil kommt; ob man sich bloß damit begnügt, irgend eine Empfehlung für sich zu haben oder ob man sich an Personen wendet, welchen man die Bedürfnisse des Hauses und der Kinder genau bekannt gemacht hat, die selbst die nötigen Kenntnisse, um einen Privaterzieher beurteilen zu können, und dabei Gewissenhaftigkeit besitzen, um nicht bloß einem von beiden Teilen zu dienen, oder irgend einen Klienten anbringen zu wollen. Freilich sind auch solche Empfehlungen, die man gewöhnlich als eine Art von Gewährleistungen betrachtet, eine sehr mißliche Sache. Denn nichts ist schwerer, als einen jungen Mann so durch und durch kennen zu lernen, um einzusehen, wie gut oder schlecht er sich in einer neuen Situation, die der Befragte selten ganz genau kennen kann, benehmen, oder welche Schwächen er zeigen werde. Man glaubt so leicht, akademische Lehrer seien am ersten dazu fähig; aber man bedenkt nicht, daß, besonders auf zahlreichen Akademieen, nur der allerkleinste Teil der Studierenden sich jenen näher bekannt macht, daß der größte Fleiß des Zuhörers noch lange kein Beweis der Geschicklichkeit zum Lehren und noch viel weniger zum Erziehen sei, daß endlich oft der gelehrteste Professor der schlechteste Pädagogiker ist. Man vergißt endlich, daß

die erste Hauslehrerstelle immer ein Probestück bleibt, wobei man die Erwartungen nicht hoch spannen darf.

11.
I. Gründung und Erhaltung des Ansehens der Erziehungsgehilfen.

Die, welche mit den Eltern das Geschäft teilen sollen, die Kinder des Hauses zu erziehen und zu unterrichten, müssen vor allen Dingen Ansehen haben, zunächst bei denen, welche sie bilden sollen, dann überhaupt bei allen, die zum Hause gehören. Dieses Ansehen können sie nicht bekommen, oder müssen es bald verlieren, sobald sie von seiten der Eltern auf eine Art behandelt werden, welche andeutet, daß man sie bloß als bezahlte Diener, nicht als Gehilfen und Mitarbeiter in der wichtigsten Angelegenheit betrachtet. Am auffallendsten geschieht dies 1. durch verachtenden Stolz, womit man auf sie herabsieht, oder sie, was besonders in vielen Häusern, wo Reichtumsstolz oder Adelstolz herrscht, der Fall ist, entweder geradezu, oder durch indirekte Hindeutung empfinden läßt, daß sie von geringerer Extraktion, sich nicht mit Personen von Geburt und Stand in eine Linie stellen dürften.[1]) Aber nicht minder leidet das Ansehen 2. durch jede andre Art von Begegnung, welche sie wenigstens den vornehmen Lohndienern des Hauses gleich, wo nicht unter sie setzt. Dahin gehört nicht nur die unartige, wenn gleich oft nicht übel gemeinte Gewohnheit, gerade so von dem Erzieher, vielleicht gar zu seinem Lobe zu sprechen, wie man von Domestiken zu sprechen pflegt[2]); sondern auch die Anmutung solcher Dienste, zu denen er durchaus nicht angenommen ist und sich nicht gebrauchen lassen darf, wenn er bei den Kindern in Achtung bleiben will, die Anweisung solcher Stellen, z. B. auf Reisen, die man Bedienten anzuweisen, wohl gar die Abfindung mit solcher Kost, womit man diese abzufinden gewohnt ist; die Zurücksetzung hinter die eigenen Kinder des Hauses, die er erziehen soll, oder in der Gesellschaft fremder Personen die Entziehung dessen, was man allen übrigen nicht entziehen würde.

Anmerkung. 1. Unter andern geschieht dies in adligen Häusern durch die so gewöhnliche, zuweilen mehr unüberlegte, als böse gemeinte und auch immer seltner werdende Erinnerung, „daß die Kinder als Kavaliere, als Fräulein behandelt werden müßten." Als ob irgend ein gutes Bürgerkind im geringsten unwürdiger oder unmanierlicher behandelt werden dürfte. In solchen Andeutungen liegt überdies allemal etwas Demütigendes für den, welcher in jedem unartigen Edelknaben den Kavalier respektieren und sich erinnern soll, daß dieser anders als er geboren sei.

2. Der Sprachgebrauch ist ein Tyrann und entscheidet auch also über die Bedeutung gewisser Worte. So lange man daher den Ausdruck: der Mensch, ein guter Mensch u. s. w. von sehr subordinierten Personen, und meist in

Verbindungen zu gebrauchen gewohnt ist, wo man mehr eine gewisse Zufriedenheit mit geleisteten Diensten, als Achtung ausdrücken will: so kann es auch nicht gebilligt werden, wenn man, wohl gar in Gegenwart der Zöglinge, ihres Lehrers in diesen Ausdrücken, wäre es auch lobend, erwähnt. Die Zöglinge selbst gewöhnen sich dadurch, ihm gelegentlich wohl selbst das Zeugnis zu geben, „daß er ein recht guter Mensch sei." An die edlere Bedeutung des Wortes Mensch, worin es freilich ein hoher Ehrenname ist, wird dabei gewiß nicht gedacht.

12. Tadel der Erzieher in Gegenwart anderer Personen.

Auch durch lauten Tadel und herabsetzende Urteile in Gegenwart fremder Personen muß das Ansehen der Erziehungsgehilfen leiden. Die Urteile können an sich gerecht sein; man kann das Recht und sogar die Pflicht haben, manche Fehler aufs ernsthafteste zu tadeln. Aber dann geschehe es mit Offenheit, unter vier Augen, in der Absicht zu bessern oder sich zu verständigen. Selbst gegen fremde Personen oder Bekannte des Hauses — der Bedienten nicht zu erwähnen — halte man sein Urteil so lange als möglich zurück, weil man ihrer Diskretion nicht immer versichert ist. In Gegenwart der Kinder ihre Erzieher tadeln, seien diese nun abwesend oder gegenwärtig; ihnen auch, wo sie wirklich fehlen, wäre es auch noch so unbemerkt, etwas ins Ohr sagen oder Winke geben, die der Scharfsichtigkeit der Kinder doch nicht entgehen und bösartigen einen Triumph bereiten: dies bleibt einer der unverzeihlichsten und dennoch sehr gewöhnlichen Erziehungsfehler. Es nährt in den Kindern die natürliche Geneigtheit, Fehler an denen zu finden, die ihnen Vorwürfe über die ihrigen machen; es schwächt den Glauben an die Worte der Erzieher, auch da, wo sie wirklich Glauben verdienen; es setzt die Getadelten in eine Verlegenheit, die man allen, die ein richtiges Gefühl haben, ersparen muß, und die sie nur abgeneigt macht, das Wahre, was im Tadel liegen kann, ruhig zu prüfen.

Anmerkung. Es giebt allerdings Fälle, wo der Tadel den vorsichtigsten Eltern oder Schuldirektoren, — die auch häufig jene Schonung jüngerer Lehrer leicht vergessen — so nahe gelegt wird, daß es fast nicht möglich ist, ihn zu unterdrücken. Diese Fälle sind von doppelter Art und wollen verschieden behandelt sein.

1. Zuweilen begeht ein Hauslehrer in Gegenwart von Personen, denen er Achtung schuldig ist, die offenbarsten Unschicklichkeiten. Er fällt Urteile, denen man, sogar aus Pflicht gegen die zuhörenden Kinder, nicht beistimmen, er behauptet Ungereimtheiten, die man nicht zugeben kann; er vergißt sich bis zu Leidenschaftlichkeiten, wo es notwendig wird, ihn zur Ruhe zu verweisen. — Am häufigsten, geschieht dies freilich dann, wenn man sich bei andern Gelegenheiten zu viel vergeben und zu einem gewissen familiären Tone, der in keinem Verhältnis etwas taugt, gewöhnt hat. Dann teilt sich die Schuld. Ist dies auch nicht, so wird es gleichwohl ratsam sein, den, der sich übereilte oder vergaß, vor der Gesellschaft so gut als möglich aus der Sache zu ziehen, und die eigentliche Zurechtweisung

auf eine Unterhaltung unter vier Augen zu versparen, zunächst aber dem Gespräch eine andere Wendung zu geben, statt es durch Widerspruch nur noch heftiger zu machen; auf eine gute Art die Aufmerksamkeit der Kinder abzulenken, oder sie zu entfernen.

2. Zuweilen sind es aber mehr die Zöglinge selbst, welche entweder die Schwächen des Lehrers bemerken, oder sich bei den Eltern über seine Ungerechtigkeiten beklagen. Oft sind sie in mancher Hinsicht gebildeter, gewandter und klüger, als der Mann, der sie erziehen soll; sie fühlen, daß sie an Sitten, an Gefühl für das Schickliche ihm voraus sind, und man kann sie doch nicht blind machen, wo ihr Blick richtig sieht. Oft beurteilen sie das Verfahren des Lehrers, besonders wo ihr eigenes Interesse nicht ins Spiel kommt, völlig unparteiisch und werden z. B. die großen Erziehungsfehler gewahr, welche er in der Behandlung ihrer Geschwister oder Mitschüler begeht. Man würde sich selbst widersprechen, wenn man ihnen geradezu unrecht geben wollte. — In diesem Fall ist

a) wohl zu unterscheiden, von welchen Schwächen die Rede sei? Es läßt sich doch bei gut gezogenen Kindern die Achtung gegen ihren Lehrer noch immer erhalten, wenn man ihnen gleich nicht verbergen kann, daß er wenig in der Welt gewesen und gerade an gewisse Konvenienzen noch nicht gewöhnt ist, sobald er nur durch Kopf und Herz eine wahre Achtung gegen sich in seinen Zöglingen begründet hat. Aber Schwächen des Verstandes und Flecken des Herzens zu verschleiern oder zu entschuldigen, ist weit schwerer und weit bedenklicher. Es kommt

b) darauf an, in welchem Alter die Zöglinge sind. Je jünger sie sind, desto mehr muß man den Lehrer in Schutz und seine Partei gegen sie so lange zu nehmen suchen, als es möglich ist; je älter, verständiger und eines eigenen Urteils fähiger, desto behutsamer muß man gehen, und ihm Brücken bauen, um von seinem Fehler selbst auf eine gute Art zurückzukommen. Man muß zu genaue Erörterungen verhüten; mehr auf Beilegung der Sache, als zu weitläufiges Abhören der Parteien denken. Auch der Jüngling hat so viel Billigkeitsgefühl, einzusehen, daß der Mann in Augenblicken der Leidenschaft fehlen könne. Kommen indes

c) die Fälle zu oft, und sieht man deutlich, daß der Lehrer mehr verdirbt und den Sinn seiner Anvertrauten erbittert, so ist der Zeitpunkt da, ihn seines übel verwalteten Amts zu entlassen. Zu weit getriebene schwache oder schonende Nachsicht kann äußerst gefährlich für die ganze Erziehung werden und muß notwendig späte Reue zur Folge haben.

13. Erhaltung des Ansehens durch hohe Achtung des Geschäfts und durch edle Behandlung.

Schon die Vermeidung der bemerkten Fehler und Übereilungen in dem Verhältnis zu den Erziehungsgehilfen wird ihr Ansehen sichern. Vor allen aber werden Eltern es dadurch begründen und befestigen, wenn sie auf alle Weise zeigen, wie höchst wichtig ihnen selbst das Geschäft des Lehrers und Erziehers erscheine, und wie sie eben danach die Stellung derer, welchen es obliegt im Verhältnisse gegen andere Personen, die im Dienste des Hauses sind, bestimmen. Diese Achtung des Geschäfts zeigt man schon dadurch, daß sie als eigentliche Mitglieder der Familie aufgenommen, und so bald sie sich nur einigermaßen dieser Behandlung würdig zeigen, auch fortdauernd so behandelt werden. Ein Hauslehrer soll so wenig Herr, als eine

Erzieherin Frau im Hause sein; sie sollen nicht über die Grenzen ihres Amts und Berufs hinausgehen, oder sich zu einem befehlerischen Ton gegen alles, was unter ihnen ist, berechtigt halten. Aber man soll sie, je länger sie sich bewähren, desto mehr für Freunde des Hauses, besonders in allen Angelegenheiten, welche die Kinder betreffen, für bedeutende Personen in dem Familienkreise ansehen. Haben sie anfangs mehr Verstand, Charakter und Kenntnisse als Welterfahrung: so soll man ihnen zu Hilfe kommen; sie nach und nach durch ein stufenweise zunehmendes Vertrauen zu heben suchen; aufmerksam auf ihre Bedürfnisse, ihr Vergnügen und selbst die Achtung sein, die ihnen von untergeordneten Personen des Hauses zu leisten ist. Vorzüglich müssen sie in Gegenwart dieser, sowie überhaupt fremder Personen, eben so achtungsvoll, als freundlich behandelt, wenn sie schüchtern und blöde sind, aufgemuntert und hervorgezogen, und ihnen von Zeit zu Zeit ein öffentliches Zeugnis der Zufriedenheit mit ihren Bemühungen gegeben werden, ohne doch selbst da die zarte Schonung zu verletzen.

14. Sorge der Eltern für die äußere Bequemlichkeit ihrer Gehilfen.

Auch durch manche äußere Anstalten kann man den Erziehern seiner Kinder zu erkennen geben, daß sie geachtete Personen in der Familie sind. Richtig und zart fühlende Eltern werden ihnen nicht das elendeste Zimmer anweisen, indes sie an Prunkzimmern einen Überfluß haben, werden sie nicht mit dem schlechtesten Hausgeräte abfinden, indes alles in ihrem Hause nach dem besten Geschmack eingerichtet ist. Eine geräumige, heitere, wohlversehene Wohnung gehört zu den großen Annehmlichkeiten des Lebens; und man sorgt ja für seine eigenen Kinder mit, wenn sich der Ort, wo sie wohnen, lernen, schlafen, durch Reinlichkeit, gesunde Luft, nette Einrichtung und Geschmack empfiehlt. Es würden selbst manche Erziehungsgehilfen, die vielleicht wenig Sinn dafür mitbringen und die Entbehrung kaum bemerken, dadurch gewöhnt werden, mehr auf sich und auf alles, was sie umgiebt, zu halten. Man habe endlich auch ein Auge darauf, wie sie von den Domestiken bedient werden. Die Bescheidenen leiden oft Jahre lang, um den Frieden zu erhalten, unter ihrer wenn nicht Grobheit, doch Nachlässigkeit, ehe sie sich entschließen, ein klagendes Wort fallen zu lassen.

15. Gewöhnung der Kinder zur Achtung gegen ihre Erzieher und Lehrer.

Wo Erzieher und Erzieherinnen auf eine solche Art behandelt werden, da wird das Beispiel der Eltern von selbst auf die Kinder wirken. Indes werden jene auch bei keiner Gelegenheit unterlassen, darauf zu halen, daß diese nie durch Ungehorsam, Unhöflichkeit, unbescheidene Urteile die Achtung aus den Augen setzen, welche ihren Vorgesetzten gebührt, und von ihnen gerade eben dieselbe Achtung für ihre Stellvertreter for-

dern, welche sie für sich selbst verlangen. Besonders wird auch dieser Sinn dadurch unterhalten werden, wenn sich die Zufriedenheit, die sie ihren Kindern beweisen, vorzüglich nach den Zeugnissen richtet, welche diese von ihren Erziehern aufzuweisen haben. Eben so wenig werden aufmerksame Eltern irgend eine Gelegenheit unbenutzt lassen, wo die Zöglinge denen, welchen sie Unterricht und Aufsicht verdanken, besondere Beweise ihrer Hochachtung und Dankbarkeit geben können, jedoch stets auf eine Art — wobei weder die Schicklichkeit noch die Zartheit verletzt würde.

16.
II. Anständige Belohnung.

Für den Mann von feinerem Gefühl ist edle Behandlung mehr wert, als Geld und Lohn. Aber er muß gleichwohl für sein Geschäft, dem er Zeit und Kräfte widmet, durch eine anständige Belohnung seiner Arbeit entschädigt werden. Nicht alle Eltern sind imstande, hierin gleich erkenntlich zu sein. Der billige Mann wird auch seine Forderungen nicht überspannen, zumal da, im ganzen genommen, die Gehalte in diesen Stellen gegen vorige Zeiten beträchtlich verbessert, und die Denkungsart über diesen Punkt in vielen Häusern liberaler geworden ist. Auf jeden Fall aber haben es Eltern als Pflicht zu betrachten, daß 1. der Gehalt in einem gehörigen Verhältnisse mit dem übrigen Aufwande des Hauses und mit dem stehe, was man andern untergeordneten, für unwichtigere Geschäfte bestimmten Personen giebt. Es würde das Gegenteil eine stillschweigende Erklärung sein, daß man das, was das Beste der Kinder bezweckt, weit geringer als Dienste schätze, die eine unmittelbare Beziehung auf das Ökonomische haben. Man darf dabei nicht vergessen, wie sich alle Bedürfnisse vermehrt haben, wie alle Preise der Dinge gestiegen sind; nicht vergessen, daß oft durch die Beschränkung einer einzigen willkürlichen Ausgabe für die Ehre und den Luxus, durch das, was oft in einem Abend am Spieltisch verloren wird, ein arbeitsamer Mann sehr glücklich gemacht werden könnte. Werden doch mit dem Aufwand eines Hauses, mit dem höheren Fuß, auf welchen es lebt, auch des Lehrers eigene Ausgaben gesteigert. Verlangt man doch, daß er durch sein Äußeres, z. B. seine Kleidung, dem Hause Ehre machen solle. Eben so sehr leuchtet ein, daß 2. alles, was versprochen ist, genau erfüllt und auf keine Art, weder durch spätere oder unregelmäßige Zahlung, noch durch eigentlichen Abzug verkürzt werde.

17. Schonung des Zartgefühls bei außerordentlichen Geschenken.

Bei außerordentlichen Belohnungen oder freiwilligen Geschenken kommt alles auf die Art an, wie sie gegeben werden. Man muß die Idee, daß der Lehrer für seinen Unterricht, seine Sorgen, seine

Erziehungsmühe hinlänglich bezahlt werde, so entfernt als möglich von den Kindern halten, weil dadurch bei minder gutartigen so leicht das Gefühl der Dankbarkeit geschwächt wird. Daher ist es nie ratsam, Kindern kleine Geldsummen zu übergeben, um sie ihren Vorgesetzten, besonders zu der Zeit, wo alle Bedienten des Hauses dergleichen bekommen, einzuhändigen, oder wie auch wohl geschieht, durch den Bedienten Geldgeschenke zu überschicken. Aus der Hand des Vaters oder der Mutter gegeben, und durch die Art des Gebens, durch den Ausdruck des Wohlwollens und der Zufriedenheit, der die Gabe begleitet, an Wert erhöht, wird es gern und dankbar empfangen; von dem Zögling überbracht, macht es verlegen und schamrot. Ein anders i'sts mit manchen andern Arten von Geschenken und Aufmunterungen, in welchen mehr die Idee liegt, Freude zu machen, als zu bezahlen. Jedoch behält die geräuschlose Sorge für das Vergnügen oder das Bedürfnis seiner Gehilfen, und die unvermerkte, aber wesentliche Verbesserung ihrer Lage immer den meisten Wert. Namentlich dürfte es für manchen jungen unwirtschaftlichen oder doch unerfahrnen Mann sogar eine weit größere Wohlthat sein, wenn die gütige Hausmutter für ihn als einen Teil ihrer Familie sorgte und ihm die Anschaffung seiner Bedürfnisse erleichterte. Diese Art zu schenken ist nicht sehr gewöhnlich, aber recht eigentlich aufmunternd und wohlthätig.

18.
III. Fortdauernder Anteil der Eltern an der Erziehung.

Eltern können und sollen sich des Rechts, an der Bildung ihrer Kinder teil zu nehmen und selbst die Hauptleitung derselben zu behalten, am wenigsten in der häuslichen Erziehung begeben. Die Art des Anteils und den Grad der Mitwirkung aber bestimmt allerdings teils die eigene Geschicklichkeit zum Geschäft der Erziehung, deren Mangel die Unparteiischen wohl selbst an sich bemerken und einsehen, daher sie auch bereit sind, mehr zurückzutreten; teils die Beschaffenheit der Gehilfen, die entweder noch selbst Anfänger in diesem Geschäft, und also einer nähern Aufsicht und Unterstützung mehr bedürftig, oder schon geübt, folglich auch eines höheren Grades von Vertrauen würdig sind; teils die äußere Lage, worin sich Eltern befinden, und die ihnen beiden oder wenigstens dem einen Teile, die nähere Sorge für die Kinder unmöglich macht. Im allgemeinen wird sich nun die fortdauernde Teilnahme durch eine genaue Aufmerksamkeit auf das Physische und Moralische der Kinder beweisen. Sie steht der trägen Sorglosigkeit entgegen, welche bei so manchen Eltern eintritt, sobald sie jene fremden Händen übergeben haben. Nie sollten sie aufhören, sich um die Kinder zu bekümmern; nie, was sie an ihnen bemerken, ungerügt, oder unaufgemuntert lassen. Am wenigsten sollten sie sich einbilden, das, was sie

durch ihre Nachsicht, Weichlichkeit, Unvorsichtigkeit im Gespräch und Urteil, durch die gesellschaftlichen Gespräche in Gegenwart der Kinder, durch ihr eignes Beispiel verderben, der Lehrer wieder gut machen könne. Können sie auch nicht alles in ihrem Kreise und ihrer Umgebung verhüten, was auf die Kinder schädlich wirkt, so müßte sich wenigstens ihre fortgesetzte Erziehungssorge darin zeigen, die Kinder da zu entfernen, wo sie nicht ohne Gefahr zugegen sein würden.

19. Besondere Mitwirkung der Eltern zu der Erziehung durch ihre Gehilfen.

Wenn schon auf diese Weise das Geschäft der Erziehung den Erziehungsgehilfen erleichtert wird, so giebt es doch auch noch mancherlei andre Gelegenheit, auch unmittelbar auf sie und durch sie zu wirken. Dahin könnte man 1. in manchen Fällen schon die Bemühung rechnen, zu der vollkommneren Ausbildung dieser Gehilfen noch selbst etwas beizutragen. Dies setzt allerdings voraus, daß die Eltern selbst vorzüglich verständige, gebildete und von seiten des Charakters durchaus achtungswürdige Personen, ihre Gehilfen aber mehr Anfänger als schon im Geschäft geübt und bewährt sind. Sie können vortreffliche Anlagen des Kopfs und des Herzens haben; sie können den besten Willen, mit Treue und Einsicht ihrem Amte ein Genüge zu leisten, mitbringen; es kann ihnen aber dabei gleichwohl noch vieles fehlen, was zur vollkommenen Erfüllung ihres Berufs von Wichtigkeit wäre: Welt- und Menschenkenntnis; die Kunst, sich zu benehmen; der rechte Ton gegen Kinder; die gehörige Einteilung der Zeit; die vernünftige Wahl der Erziehungsmittel; die Anordnung der Vergnügungen; die gehörige Sorge für die Gesundheit. Wie wohlthätig wäre es in diesem Falle für sie, und von welchem Einflusse für ihr Geschäft, wenn sich dann erfahrene Eltern vereinigten, an ihnen selbst zu erziehen und zu bilden; sie auf das, was ihnen fehlt, freundlich aufmerksam machten; ihnen stets mit Rat beiständen; ihnen durch eine solche väterliche und mütterliche Behandlung Mut und Vertrauen zu sich selbst einflößten und dadurch vor so vielen Fehltritten bewahrten, welchen auch der Beste, aber noch Unerfahrene nicht entgehen kann! Wer einer solchen Behandlung wert ist, wird sie ebensowenig, als ein verständiger junger Schulmann den Rat und die Leitung eines älteren und erfahrneren Mitlehrers oder Vorstehers, verschmähen.

20. Fortsetzung.

Nächstdem gehört zu der unmittelbaren Mitwirkung der Eltern 2. eine öftere gemeinschaftliche Besprechung über die Zöglinge. Anfangs pflegen zwar wohl die meisten Eltern ein Gemälde von ihren Kindern zu entwerfen. Mag es auch nicht immer richtig sein, es

muß eintretenden Erziehern doch immer interessant bleiben, wär' es auch nur, um ihr Verhältnis gegen die Eltern und die Art, wie sie ihre Kinder zu beurteilen gewohnt sind, kennen zu lernen. Weit wichtiger ist aber die Fortsetzung dieser Gespräche, die öftere gegenseitige Mitteilung gemachter Bemerkungen, die Aufsuchung der Hindernisse schnellerer Fortschritte, die Überlegung der zu wählenden Maßregeln. Dazu komme 3. eine auf solche Gespräche gegründete thätige Unterstützung, indem Eltern von den ihnen mitgeteilten Bemerkungen weisen Gebrauch machen, und ein kälteres oder aufmunterndes Betragen gegen die Kinder annehmen, je nachdem das Urteil über sie ausgefallen ist. Ein diensames Erinnerungsmittel an diese Art der Mitwirkung würde die Forderung wöchentlicher oder doch monatlicher schriftlicher Zeugnisse sein, welche an einem bestimmten Tage den Eltern überbracht werden müßten. Damit werde 4. die thätigste Beförderung alles dessen, was dem Gelingen der Erziehung förderlich, und die Entfernung dessen, was ihr hinderlich sein kann, verbunden. Um jenes zu erhalten und dieses zu verhüten, muß in den meisten Fällen die Autorität der Eltern zutreten. Aber die Erzieher, die oft unparteiischer als diese urteilen, müssen sie darauf aufmerksam machen.

Anmerkung. Wenn in der Erziehung der Eltern selbst wenig Harmonie ist und einer wohlthätigen Einwirkung von einer Seite eine nachteilige Gegenwirkung von der andern entgegensteht: so können sich Väter oder Mütter, sofern der Hauslehrer ein verständiger, Zutrauen verdienender und vorsichtiger Mann ist, seiner oft vorteilhaft bedienen, um wenigstens den Schaden so gering als möglich zu machen. Gesetzt, eine einsichtsvolle Mutter bemerkte, daß sich der Vater bei manchen Gelegenheiten in Gegenwart der Kinder vergesse und durch Reden oder wohl selbst leidenschaftliches Handeln schade: so würde eine Verabredung mit dem Hauslehrer, die Kinder in solchen Fällen auf eine geschickte Art zu entfernen, eine weise Mitwirkung zur Erziehung sein. Bemerkte ein Vater, daß der Lehrer durch die Weichlichkeit der Mutter abgehalten würde, nach seiner besseren Einsicht zu handeln: so würde eine Unterstützung seines Muts, oder ein Wink, wie er sich in mancher mißlichen Lage zu benehmen habe, ebenfalls mit Dank erkannt werden. Zuweilen würde selbst die Veränderung des Aufenthalts (bei Besitzern mehrerer Häuser und Güter) auf die Erziehung einen guten Einfluß haben. Sie kann in manchen Verhältnissen vielleicht das einzige Mittel sein, die Kinder aus schädlichen Verbindungen zu reißen.

21. Mitwirkung zum Gedeihen des Unterrichts.

Selbst der Teil der Bildung, welcher den eigentlichen Unterricht betrifft, schließt die elterliche Mitwirkung auch dann, wenn dieser Lehrern und Lehrerinnen übertragen ist, nicht aus. Zur Anordnung des Lehrplans wird allerdings, besonders von den Vätern, eigene Einsicht und Sachkenntnis, wenn gleich nicht Gelehrsamkeit erfordert. Fehlt ihnen

eine solche Einsicht, so müssen sie sich freilich auf den Lehrer verlassen. Doch wird es, wenn dieser vielleicht selbst noch Neuling in dem Geschäft ist, wenigstens ratsam sein, das Urteil irgend eines einsichtsvollen Mannes von Zeit zu Zeit darüber zu hören, ihm auch wohl eine Art von Oberaufsicht zu übertragen. Denn die Erfahrung lehrt, wie äußerst zweckwidrig so mancher übrigens gar nicht ungeschickte junge Hauslehrer den Plan anlegt; wie viel Wichtiges er versäumt, und wie viel Unnützes er treibt. Der Lehrer selbst würde bei dem Antritt der Stelle, sobald er sich nur einige Kenntnisse von dem, was die Kinder wissen, erworben, einen Unterrichtsplan zu entwerfen, und entweder dem Vater oder einem erfahrenen Ratgeber des Vaters vorzulegen, und nachdem er berichtigt oder gebilligt wäre, genau darnach zu unterrichten haben. Dieser Plan muß wenigstens alle Jahre erneuert, erweitert, und mit den wirklich gemachten Fortschritten der Kinder verglichen werden. Von Zeit zu Zeit würden auch Prüfungen der Kinder im Beisein Sachverständiger anzustellen sein, welche unparteiisch beurteilen können, ob alles geschehen sei, was hätte geschehen können, und an wem im entgegengesetzten Falle die Schuld liege. Wie ist es sonst möglich, sicher zu sein, daß das Lehrgeschäft zweckmäßig betrieben werde? Auch öftere Anwesenheit der Eltern bei den Lehrstunden hat ihren Nutzen, sobald nur die gemachten Bemerkungen dem Lehrer nie in Gegenwart der Zöglinge mitgeteilt werden. Auch der Vater, welchem die Gegenstände selbst, die getrieben werden, fremd sind, ja selbst so manche verständige Mutter wird, bei eigener Bildung und einem praktischen Verstande, wohl beurteilen können, ob alles immer in gehöriger Ordnung sei; ob die Stunden nach dem Plane regelmäßig gehalten werden; ob auch von den Kindern fleißig gearbeitet wird; ob ihre Arbeiten sich auch durch äußere Reinlichkeit und Nettigkeit empfehlen und gehörig durchgesehen sind; ob der Lehrer die Aufmerksamkeit der Kinder zu fesseln versteht; ob Leben in seinem Unterricht, und ob er seiner Sache selbst gewiß ist; ob er endlich über manche, besonders die wichtigen Gegenstände des Religionsunterrichts, mit gehöriger Vorsicht spricht. In letzterer Hinsicht ist es auch Eltern, besonders in manchen Lehrstunden, nicht zu verdenken, wenn sie beständig darin gegenwärtig sind. Mütter, die heranwachsende Töchter unterrichten lassen, sind darin oft sorgloser, als sie billig sein sollten.

22.

IV. Beförderung des Unterrichts durch Anschaffung der nötigen Lehrmittel.

Wenn aber auch Eltern sich noch so wenig fähig fühlen oder zu wenig in der Lage befinden, um über den Unterricht selbst zu urteilen: so können sie wenigstens alle dafür sorgen, daß es an den nötigen Lehrmitteln nicht fehle. Zu diesen Lehrmitteln gehören aber

teils solche, deren die Unterrichtenden selbst, teils solche, deren die Lehrlinge bedürfen; vorzüglich Bücher, Karten, überhaupt Materialien und Instrumente des Unterrichts und der Künste. In Ansehung der ersteren kann man wenigstens nicht verlangen, daß der Lehrer sie alle selbst schon besitze oder von der oft so mäßigen Besoldung anschaffen solle, und es würde auf jeden Fall eine ermunternde Aufmerksamkeit und eine Erhöhung seiner Wirksamkeit sein, wenn man, auch unaufgefordert, Vorschläge darüber forderte und für die Anschaffung sorgte. In Ansehung dessen aber, was Kinder haben müssen, wenn der Unterricht gedeihen soll, ist keine Frage, wer es zu besorgen habe. Nun räumt man dies zwar im allgemeinen wohl ein; dennoch ist man gar zu oft schwierig, wenn dergleichen Ausgaben häufig vorkommen. Man will immer die wohlfeilsten Bücher, die schlechtesten Ausgaben haben; man verlangt, daß sie länger ausreichen sollen, als möglich ist. Man verwilligt weit lieber bedeutende Summen für ganz unnützen Putz oder kindisches Spielzeug, als für Hilfsmittel des Lernens. So wenig wissen viele Eltern den großen Vorzug unserer Zeit zu schätzen, wo so trefflich für Kinder gesorgt, wo selbst ihre Spielwerke in Bildungsmittel ihres Geistes verwandelt sind. Daß in diesem Stück nicht von allen Eltern gleich viel verlangt werden könne, und daß der Lehrer seine Wünsche nach dem Vermögen derselben mäßigen müsse, versteht sich von selbst; aber gemeiniglich trifft man in den reichsten Häusern gerade in diesem Stück die unverzeihlichste Kargheit an; entweder weil man sich da am wenigsten um die Kinder bekümmert, oder weil man für nichts, als für das, was glänzt, Sinn und Geschmack hat.

23.

V. Billigkeit in den Forderungen an den Hauslehrer, als Lehrer betrachtet.

Endlich sollte aber auch von seiten der Eltern in den Anforderungen an ihre Gehilfen eine gehörige Billigkeit beobachtet werden. Hierzu ist das beste Mittel, sich oft ganz in ihre Lage zu versetzen. Die Forderungen selbst beziehen sich teils auf das Lehr-, teils auf das Erziehungsgeschäft. Beides ist ihnen anvertraut und freiwillig von jenen übernommen. Mit Recht also kann man fordern, daß geleistet werde, was zu leisten möglich ist. Aber überspannte Anmutungen hindern die Thätigkeit und die Beharrlichkeit; und sehr oft wird hierin von Eltern gefehlt. — Denn durch eine unverhältnismäßig große Anzahl von Lehrstunden, worin doch so manche alles setzen, wird nicht einmal für die Kinder am besten gesorgt. Es wird dabei vergessen, teils daß Lehren ermüdet, und zu viel Lehren die Munterkeit raubt; teils daß Lehren auch Vorbereitung erfordert, und dies bei Hauslehrern umsomehr, da sie sich nicht, wie so manche

Schullehrer, einem oder einigen Fächern ausschließend widmen können, sondern fast in allem unterrichten sollen, und doch so mancher Hilfs- und Erleichterungsmittel entbehren, welche dem Schullehrer zu Gebote stehen; teils daß, je mehr Stunden gegeben werden, desto weniger Zeit zum Privatfleiß der Lehrlinge übrig bleibt, durch welchen doch, zumal in gewissen Jahren, bei weitem das meiste gewonnen wird. Eine allgemeine Regel läßt sich indes nicht feststellen. Die Beschaffenheit der Zöglinge nach Alter und Fähigkeiten, selbst die Gegenstände des Unterrichts können darin manche Abänderung herbeiführen. Billig sollte man indes nie über fünf tägliche eigentliche Lehrstunden von einem Lehrer verlangen, und ihm dabei, wie auch in Schulen der Fall ist, einen oder zwei Nachmittage frei lassen.

Anmerkung. Die Bestimmung der Lehrstunden der bloßen Willkür anheimstellen und also gar nichts darüber festsetzen, ist weder bei einem nachlässigen, noch bei einem gewissenhaften Lehrer ratsam. Jener würde es im hohen Grade mißbrauchen; dieser wird sich selbst lieber durch eine äußere Ordnung gebunden halten und zu seiner eigenen Beruhigung wünschen, daß man ihm genau nachrechnen könne, ob er auch wirklich seine Pflicht erfülle. Nur in der Anordnung selbst ist dem, der sich als geschickt und treu bewährt, immer mehr freier Spielraum zu lassen, wie sich denn ein großer Teil der vorstehenden Bemerkungen mehr auf angehende als schon bewährte Lehrer bezieht.

24. Billigkeit in den Forderungen an den Hauslehrer, als Erzieher betrachtet.

Den Erziehungsgehilfen liegt zuvörderst die Aufsicht und Beschäftigung der Kinder auch außer den Lehrstunden ob, und Eltern haben das Recht, hierin vorzüglich auf ihren Beistand zu rechnen. Aber, da gerade dies der allerlästigste Teil des Amtes ist: so müßte sich gerade darin am meisten Billigkeit zeigen. Man sollte nicht verlangen, was oft so leicht hingesagt und so wenig nach seinem ganzen Umfange gewürdigt wird, daß sie die Kinder nie aus den Augen lassen dürfen.*) Denn das heißt doch im Grunde, sie dürften keiner einzigen Stunde mehr Herr sein; müßten auf alle eigene Beschäftigung, alle eigene Gesellschaft und Erholung Verzicht leisten; nie außer dem Hause, in der Natur, oder in irgend einem freundschaftlichen Umgange Erheiterung suchen, ohne von ihren Zöglingen begleitet zu werden. Ist dies alles kein Bedürfnis für sie, finden sie in dem Umgange mit den Kindern und der Familie alle ihre Wünsche befriedigt; ist vielleicht in dem Hause selbst genug Gelegenheit, sich aufzuheitern, und wählen sie diese selbst: desto besser! Aber Gesetz muß es nicht sein. Jedes Gesetz drückt; wie vielmehr ein unbilliges! Oder sollte man es wirklich billig finden, daß namentlich ein junger Mann, — denn von Erzieherinnen kann, da ihre wahre Sphäre immer das Haus bleibt, hier allerdings

mehr gefordert werden — in den besten Jahren für hundert und mehrere Thaler seine Freiheit so ganz verkaufen solle, daß er keinen andern Wunsch, kein andres Augenmerk, keine andre Neigung, als das Interesse eines ihm fremden Hauses haben dürfe? — ein Interesse, das manche Eltern nicht einmal für ihre eigenen Kinder fühlen, da sie oft genug selbst äußern, „daß nichts unerträglicher sei, als Kinder immer um sich zu haben!“ Oder glaubt man ihm durch Zwang dieses Interesse einzuflößen? Wird es nicht gerade dadurch nur früher verschwinden; wird er Kinder, die ihm keinen Augenblick, auch nur seinen Geist zu sammeln, übrig lassen, noch lieben können? Und wenn ihm denn endlich eine solche Sklaverei zur Gewohnheit wird: wie viel wird ein so abgestumpfter Mann noch zu wirken imstande sein?

Anmerkung. Billige Eltern fühlen dies von selbst. Sie begreifen, daß, wenn sie das Gelärm ihrer eignen Kinder kaum eine Stunde ertragen können, und sie, sobald es ihnen zu laut wird, in die Kinderstube oder zum Hauslehrer verbannen, es diesem unmöglich leicht werden könne, jenes Gewühl von fremden Kindern ganze Tage ertragen zu müssen. Sie werden daher eine solche Einrichtung treffen, daß er von Zeit zu Zeit Erleichterung finde; sie werden sich mit ihm über die Stunden besprechen, wo sie die Last mit ihm teilen wollen.

Es muß dies aber nicht bloß vom Zufall abhängen, sondern, wenigstens anfangs und bis man sich gegenseitig genau kennt und das Vertrauen begründet ist, genau bestimmt sein, damit er ruhig und sicher auf gewisse Stunden als sein freies Eigentum rechnen und sie ohne Befürchtung, etwas im Amte zu versäumen oder scheele Gesichter zu finden, anwenden könne. Selbst in dem Falle, daß er, was leicht geschieht, anfinge, zu einsiedlerisch zu leben, müßten Eltern ihn aufmuntern, sich zuweilen in anderem Umgange zu zerstreuen, und ihm die Sorge für seine Zöglinge abnehmen. Hat er inneren Wert und wahres Pflichtgefühl, so wird er dieses Wohlwollen um so weniger mißbrauchen, je freiwilliger man ihm damit entgegenkommt.

25. Vergönnung einiger Muße zum eigenen Studieren.

Nicht bloß um des Vergnügens und der Aufheiterung willen ist es Pflicht, dem Lehrer einige Zeit für sich selbst zu vergönnen. Man soll auch nie vergessen, daß sein jetziges Amt nicht seine letzte Bestimmung ist, und daß er die Pflichten gegen sich selbst verletzen müßte, wenn er bloß in der Gegenwart leben wollte. Man kann zwar von ihm so gut als von dem Lehrer an einer Erziehungsanstalt fordern, daß er die meiste Zeit seinem Amte widme; daß er folglich nicht durch unaufhörliches Studieren höherer Wissenschaften, durch häufiges Predigen, durch überhäufte litterarische und schriftstellerische Arbeiten die Geschäfte versäume oder lässiger treibe, zu welchen er sich verpflichtet hat. Aber er muß, selbst um in seinem Lehrer- und Erzieheramte nützlicher zu werden,

fortfahren, seinen Geist auszubilden; muß, so viel möglich, in Verbindung mit der Litteratur bleiben; muß an seine künftige Bestimmung denken und sich durch Wiederholung und Fortsetzung seines akademischen Hauptstudiums dazu geschickt zu machen suchen, auch von Zeit zu Zeit praktische Versuche, z. B. im Predigen anstellen. Dazu bedarf er freier Stunden; und es ist sehr hart, wenn man ihm bloß vergönnt, was man ohnehin nicht wehren kann, sie dem Schlafe abzudarben. Gewährt man sie ihm, so wird er desto froher sein Amt treiben, weil er das Bewußtsein mit sich herumträgt, durch dieses Amt nicht ganz von seiner künftigen Bestimmung abgezogen zu werden. Schon der bloße Gewinn an Heiterkeit und gutem Mute ist weit wichtiger, als der scheinbare Verlust der Stunden, die er aus Zwang und doch ohne Nutzen den Kindern gewidmet haben würde.

26. Billigkeit in der Beurteilung des Erfolgs des Unterrichts und der Erziehung.

Gleiche Billigkeit sollte man endlich auch in dem Urteile über den Erfolg des Erziehungsgeschäfts beweisen. Es kann allerdings Schuld der Ungeschicklichkeit oder der Untreue sein, wenn weder Unterricht noch Erziehung gedeihet.*) Aber sie ist es bei weitem nicht immer, und es ist eben so ungerecht, sie allezeit nur in seinen Gehilfen zu suchen, als es bei auswärtigem Unterricht sein würde, die Schule oder Erziehungsanstalt anzuklagen, wenn der Sohn nicht geraten ist. Es giebt Köpfe, in die nichts zu bringen ist, und Herzen, an denen alle Besserungsversuche verloren zu sein scheinen. Das Letztere ist nur zu oft Folge einer in der Kindheit ganz verwahrlosten oder durchaus verkehrten Erziehung der Eltern selbst, so wie auch die versäumte Verstandesbildung in den ersten Jahren allein schon das langsame Fortschreiten in den späteren erklärt. Darum mögen sich doch alle Eltern zuerst selbst fragen, was sie denn bisher an ihren Kindern ausgerichtet, ehe sie aus blinder Vorliebe nur auf die unzuverlässigen Urteile dieses und jenes Hausfreundes oder demütigen Klienten hören, der dem Dummkopfe Fähigkeiten und dem Taugenichts wenigstens ein gutes Herz zuschreibt. Hat man vollends geschickte und treue Lehrer und Lehrerinnen, so gehe man lieber desto öfter mit ihnen zu Rate und muntere sie auf, auch bei dem schwächsten Erfolge doch nicht müde zu werden, oder lasse sich von ihnen Vorschläge thun, ob sich vielleicht von einer andern Lage mehr erwarten lassen dürfte.

Anmerkung. Sobald sich Eltern durch Gründe überzeugt halten, daß die Schuld an dem Lehrer liege, so ist es tadelhafte Weichlichkeit, wenn sie gleichwohl einem trägen, unbrauchbaren, schwachköpfigen, wenn gleich übrigens unbescholtenen und gutherzigen Mann Jahre lang die Führung ihrer Kinder überlassen, immer über ihn klagen und ihn dennoch immer beibehalten. Man berechnet dabei

nicht, wieviel in diesem Alter verlorene Jahre und Verbildungen des Charakters auf sich haben. Auch leistet man einem solchen Manne keinen wahren Dienst. Er lebt ruhig fort und weiß, wenn endlich die Stunde seiner Entlassung schlägt, sich dann gar nicht zu helfen. Hätte er früher gesehen, daß man mehr von einem Erzieher fordere, so hätte er vielleicht auch früher mehr Kraft angewendet, das zu werden, was er noch nicht war.

Zweiter Abschnitt.

Von den Erziehungsgehilfen, ihrer Bildung, ihren Verhältnissen und ihren Pflichten.

Erstes Kapitel.

Von der vorbereitenden Bildung zum Jugendlehrer und Erzieher.

27. Seltenheit einer zweckmäßigen Vorbereitung.

Vielleicht giebt es nur wenige einigermaßen wichtige Geschäfte, welche so unvorbereitet übernommen werden, als das Geschäft der Erziehung und des Unterrichts. Selbst Personen, welche sich bei der ehelichen Verbindung des Wunsches deutlich bewußt sind, in Kindern fortzuleben, verlassen sich gemeiniglich darauf, daß sie mit der Geburt ihrer Kinder zugleich Verstand und Weisheit bekommen werden, sie zu erziehen. Manche dürften es sogar anstößig finden, wenn in der Moral der Unverheirateten schon von den Pflichten guter Väter und Mütter die Rede wäre. Bei denen, welche sich recht eigentlich dem Lehr- und Erziehungsgeschäfte widmen, ist die Vernachlässigung der Vorbereitung um so auffallender, da sie so gewiß vorhersehen können, daß dies ihr nächster Beruf sein werde. Fast jeder junge Theologe sucht nach Endigung seines akademischen Studiums entweder in einem Privathause als Erzieher, oder bei einer Schule als Mitarbeiter angestellt zu werden. Gleichwohl gehört es bis jetzt noch unter die Seltenheiten, wenn bei der Einrichtung der akademischen Studien und Beschäftigungen eine ernste Rücksicht auf diese so nahbevorstehende Beschäftigung genommen wird. Der bei weitem größere Teil tritt Lehrstellen an, ohne zu überlegen, was dazu erfordert werde, und ohne zu prüfen, ob die Erfordernisse auch die Kraft nicht übersteigen.

28. Ursachen dieser Vernachlässigung.

Die Schuld ist teils in den Studierenden selbst, teils in den äußeren Umständen zu suchen. Viele haben offenbar eine viel zu geringe Vorstellung von der Wichtigkeit des Lehr- und Erziehungsgeschäfts. Um fähig zu sein, Kinder zu unterrichten, glauben sie genug gelernt

zu haben, ohne sich weder zu erinnern, daß an sich schon zweckmäßiger Kinderunterricht oft der schwierigste sei, und daß es überdies auch Jünglinge sein können, die man ihnen anvertrauen wird; daß aber überhaupt zum Unterrichten nicht bloß gehöre, etwas gelernt zu haben, sondern auch die Geschicklichkeit, es andern nach einer richtigen Methode mitzuteilen. Noch leichter nimmt man es mit dem Geschäft der Erziehung, oder hat vielleicht gar keine Idee davon, daß eine zweckmäßige Erziehung ein eigentliches Studium zu werden verdient und werden muß, wenn der Erfolg nicht dem bloßen Zufall überlassen bleiben soll; ja daß man sich unzählige Unannehmlichkeiten, die mit diesem Geschäft unzertrennlich verbunden sind, wenn auch nicht ganz ersparen, doch erleichtern kann, sobald man es mit Überlegung und nach Grundsätzen betreibt. Oft aber liegt auch die Schuld mehr in den äußeren Umständen. Gerade die, welche sich zu Lehrern bilden, sind in der Regel durch die Beschränktheit ihres Vermögens, oft durch eigentliche Dürftigkeit, in die Notwendigkeit gesetzt, die Zeit ihres akademischen Studiums äußerst abzukürzen und sich fast einzig und allein auf das zu legen, was ihnen zwar nicht zunächst, aber doch in der Folge Amt und Brot verschaffen soll, und was allerdings weniger als manches andere nachgeholt werden kann. Man hat selbst Ursach, sie zu warnen, nicht da schon an das Praktische zu denken, wo sie recht eigentlich der Wissenschaft leben sollen. Fehlt es nun überdies, wie selbst auf den meisten Akademieen, an einer theoretischen oder praktischen Anleitung zur näheren Vorbereitung auf das Lehr- und Erziehungsgeschäft; findet sich vielleicht nicht einmal Gelegenheit, die Schulwissenschaften fortzusetzen: so darf man sich noch weniger wundern, wenn wohlvorbereitete Jugendlehrer seltene Erscheinungen sind und meistenteils erst im Amte und durch das Amt gebildet werden, sofern sie überhaupt bildsam sind. Wo sich jene Gelegenheiten fänden, würde ihre Vernachlässigung doppelt unverzeihlich sein.

29. Beurteilung der Idee vorbereitender Seminarien für Privatlehrer und Erzieher.

Wie durch zweckmäßig organisierte Seminarien Lehrer für Elementarschulen, desgleichen für Gelehrtenschulen gebildet werden könnten, ist oben gezeigt worden. Da Unterricht und Erziehung nie ganz getrennt werden kann, so kann man auch solche Pflanzschulen pädagogisch vorbereitend nennen. Das Geschäft häuslicher Erziehungsgehilfen hat indes gar manche von dem Schullehrerstand verschiedene Eigentümlichkeiten. Eben daher hat man gemeint, daß gerade für solche ein Zwischenzustand, der auf die akademischen Jahre folgte, eintreten sollte, worin sie erst über einen so wichtigen Beruf ernstlich nachdenken und sich darauf vorüben lernten. Hier müßte die Pädagogik und Didaktik und daneben das Studium der

Menschen in den mannigfaltigen Verhältnissen des Lebens, der verschiednen Stände und ihrer Charaktereigentümlichkeiten recht eigentlich Hauptstudium werden. Hier könnten sie das Beste, was darüber in alter und neuer Zeit geschrieben ist, sich bekannt machen und aneignen; hier aber auch das, was ihnen von dem anhängt, was nur auf den Universitäten gilt oder ertragen wird, am leichtesten ablegen, ohne deshalb die echte Geistesfreiheit, die durch die Beschäftigung mit den Wissenschaften gewonnen ist, aufzugeben. Wäre dann mit einem solchen Hauslehrer- und Erzieherseminar eine Lehranstalt verbunden, so könnten darin auch die ersten Übungen im jugendlichen Unterrichte allenfalls mit ärmeren Kindern angestellt werden und die Familien sicher sein, daß ein darin gebildeter junger Mann nicht an ihren Kindern die ersten Versuche machte. So scheinbar dieser Vorschlag ist, so viel Berichtigung bedarf er, und eben so viel Schwierigkeiten stehen seiner Ausführung entgegen.

Anmerkung. 1. In Heydenreich's Privaterzieher, Leipzig 1800, findet man die Idee eines solchen Instituts noch weiter ausgeführt, als schon in früheren Ausgaben dieser Grundsätze von mir geschehen war. Ich gestehe offen, daß sich meine frühere Ansicht hierin sehr geändert hat, indem ich immer mehr von der Meinung, daß dadurch bedeutend gewonnen werden könne, zurückkomme. Hier sind die Gründe:

a) An sich schon erwartet man leicht zu viel von Seminaren und meint, alles lasse sich lehren, da doch sehr vieles, und ganz besonders im Erziehungsfach, erst durch die eigene Übung und selbst durch Irren und Fehlen recht erlernt wird.

b) Namentlich ist gar sehr die Frage, ob gerade für Familienerzieher ein solches Seminarium der rechte Bildungsort sein möchte. Sie hörten zwar darin auf Studenten zu sein. Aber sie werden doch nichts als Kandidaten — wie man auch an manchen Orten die Hauslehrer nennt — sie werden nur mit andern Kandidaten, also ihres Gleichen, in engere Verbindung treten und schwerlich in diesem Umgang das ablegen, was man abgelegt zu sehen wünscht. Selten gewinnen Ton und Sitten, wo bloß junge ledige Männer eng zusammen leben, wohnen, essen, also eine Art klösterlicher Kommunen ausmachen und höchstens in Gegenwart des Vorstehers sich einigen Zwang anthun. Wenn auch nicht die Wiederholung ihrer akademischen Thaten und Unthaten, oder auch der unschuldigen Genüsse das Hauptthema ihrer Gespräche ausmacht, so werden sie doch in der Kenntnis des menschlichen Lebens und besonders des Lebens in den höheren Ständen, in das sie einzutreten wünschen, schwerlich große Fortschritte machen; werden sich wohl eher in Vorurteilen aller Art bestärken; am wenigsten aber die von Kriecherei und falscher Demut so sehr verschiedene Geschmeidigkeit und Gewandtheit, Nachgiebigkeit und Gefälligkeit in diesem Kreise lernen; vielleicht gar sich gegenseitig recht das Wort geben, sich nichts von den Vornehmen und Adligen, gegen die der Unvermögende immer in einer Art von Opposition steht, gefallen zu lassen und darauf dringen zu wollen, überall freie Hand zu

haben. Dies alles liegt in der Natur solcher abgeschlossenen Verbindungen, und in sofern dürften sie am wenigsten zur Vorbereitung auf das Erzieherleben in Familenkreisen geeignet, dagegen viel eher zu wünschen sein, daß der abgehende Akademiker noch eine Zeitlang in seiner eigenen Familie leben, allenfalls an einer Schule arbeiten und dadurch mit der wirklichen Welt, welche oft das Leben auf der Akademie zu sehr aus dem Auge rückt, bekannter geworden, dann erst sein Geschäft antreten möchte.

Daß übrigens der künftige Erzieher vornehmer Kinder seine ersten Versuche an ärmeren machen sollte, möchte fast an das erinnern, was man wohl den Ärzten nachgesagt hat: „faciunt experimenta in anima vili," und klingt beinahe, als hielte man für einen minder Reichen den Unterricht der ungeübtesten Lehrer noch immer für gut genug.

2. Stände aber auch so vieles der Idee selbst entgegen, so würde sie doch wegen der großen Schwierigkeit der Ausführung im großen stets Idee bleiben müssen. Welche Regierung würde sich wohl entschließen, für Familienlehrer ein solches Seminarium zu stiften? Kaum reichen die Mittel zu Schullehrerseminaren hin. Aus eigenem Vermögen aber sich in einem solchen Mittelzustande zu erhalten — wie wenige würden das imstande sein, da viele schon von der Universität so bald wegeilen, weil sie sich nicht länger selbst erhalten können und eben darum so schnell als möglich ein Unterkommen in Familien suchen.

30. Vorbereitung zum Jugendlehrer während des akademischen Lebens.

Für Privatlehrer und Erzieher wird, wie die Sache liegt, keine andere Art von Vorbereitung auf das Geschäft übrig bleiben, als die, welche sie sich während ihrer akademischen Studien selbst zu verschaffen suchen. Bei weitem die meisten jungen Pädagogen und künftigen Schulmänner gehören nach unsern Verfassungen der Fakultät der Theologen an, da die juristischen und medizinischen Studien eine eigne Art von Bildung erfordern und nach geendigtem akademischen Kursus auf einer ganz andern Bahn fortgesetzt werden müssen.*) Dagegen hängt die Bestimmung künftiger Religionslehrer, welche sich doch die allermeisten Theologiestudierenden zum Ziel setzen, mit der Bestimmung des Jugendlehrers so genau zusammen, und der Prediger selbst ist eigentlich sein ganzes Leben hindurch nicht nur ein Lehrer, sondern auch Erzieher, daß, wenn nur das akademische Studium recht planmäßig eingerichtet und über dem späteren geistlichen Amt, auf das man studiert, nicht das frühere pädagogische, was fast ein jeder zunächst sucht und übernimmt, vergessen wird, schon hier recht viel für Erziehunszwecke gewonnen werden kann. Alle Hilfskenntnisse der Theologie sind auch für den Jugendlehrer von großem Interesse. Er gewinnt durch sie für beide Fächer; wie sie denn überhaupt zur allgemeinen Geistesbildung am meisten geeignet sind, und ein Teil der eigentlichen theologischen Disciplinen greift doch auch in das Praktische ein.

Anmerkung. Man hat in neueren Zeiten häufig gewünscht, daß sich nicht gerade nur Theologen dem Stande der Hauslehrer widmen möchten; bald weil man gemeint, ihr Studium sei zu einseitig, bald weil man gefürchtet, es fehle ihnen, da sie größtenteils aus unvermögenden Ständen kämen, an Sitten. Nun ist zwar kein Zweifel, daß auch unter den Studierenden andrer Fakultäten sehr brauchbare Männer zu finden sein würden, unter denen selbst manche bei günstigeren Glücksumständen den Vorzug feinerer Sitten haben könnten. Aber die Erfahrung lehrt auf der anderen Seite, daß beinahe nur der Theologe diese Laufbahn wählen kann, ohne seinem künftigen Glück im Wege zu stehen. Jeder andere verliert dadurch den Weg zu einem bestimmten Ziele.

Es wäre also nur die Frage:

1. Ob sich überhaupt der Theologe zum Erzieher eigne? Manche pädagogische Schriftsteller leugnen dies; vermutlich, weil sie sich so wunderliche Vorstellungen von der Theologie machen, oder lauter so einseitige Theologen und Geistliche kennen gelernt haben, daß sie kaum zu glauben scheinen, daß man mit gesundem Kopfe von diesem Studium zurückkommen könne.

Das Wahre in der Sache ist aber wohl, daß der, welcher nichts gelernt, nichts getrieben hat, als Theologie im strengsten Sinn, ohne sich durch Philosophie, Sprachen, Geschichte, Geschmacksbildung dazu vorbereitet und diese immer daneben kultiviert zu haben (s. § 30 Anm.), gerade ein so schlechter Erzieher sein wird, als er ein mechanischer und für die Welt und Wissenschaft unbrauchbarer Theologe ist. Wer aber planmäßig und vor allen Dingen nicht einseitig studiert, der wird gerade durch ein solches Studium der Theologie mehr als durch jedes andere in einer beständigen Vertraulichkeit mit den Kenntnissen und Wissenschaften erhalten, welche er in seinem Schul- und Erziehungsamt am meisten gebrauchen soll. Gewiß haben viele treffliche junge Männer, welche selbst die verrufene Dogmatik, Symbolik, wohl gar Polemik u. s. w., recht ernstlich, aber mit Verstand getrieben hatten, auch als Jugendlehrer weit mehr genützt, als die jungen Ignoranten, die zur Zeit des pädagogischen Unwesens nichts als Pädagogik, oder genau zu reden, gar nichts studierten, und am Ende auch zu gar nichts zu gebrauchen waren; vielleicht weil selbst einsichtsvolle Männer ihnen, ebenso unbestimmt, als unvorsichtig, zuriefen: ein Erzieher müsse kein Gelehrter sein! (s. Trapp's Pädagogik, 5. Abschnitt.)

Nur der, welcher sich zum Theologen von Profession, oder zum akademischen Lehrer bestimmt, würde durch einige Jahre, im Hauslehrerstande verlebt, entweder bei emsigem Fortstudieren seinen Zöglingen wenig nützen, oder sich selbst versäumen und jene Bestimmung ganz verfehlen. Manche Arten gelehrter Schulämter würden allenfalls noch passender sein, sofern er seine Laufbahn nicht gleich auf einer Universität antreten könnte.

2. Wenn aber die Dürftigkeit so vieler, welche sich der Theologie widmen, als ein Bedenken angeführt wird ihnen die Erziehung von Kindern aus den höheren Ständen anzuvertrauen, so kommt es hier weit mehr auf die Person

als den Stand an. An sich scheint es freilich, daß, wer von Jugend auf in dem niedrigsten Stande gelebt hat, die feinere Bildung nicht erhalten könne, und daß es dem Sohn eines Landmanns oder Handwerkers schwerer werden dürfte, die angenommenen Formen der großen Welt sich zu eigen zu machen. Aber teils klingt der Einwurf beinahe so, als ob die Eigenschaften eines Tanz- und Ceremonienmeisters die Hauptqualitäten eines Erziehers wären, und als ob es nur vorzüglich darauf ankomme, junge abgeschliffene Weltlinge zu erziehen; teils lehrt die Erfahrung auch hier, daß glückliches Naturell und ein gewisses angebornes, edleres Wesen alle Hindernisse äußerer Umstände überwinden, und sich zu Posten emporarbeiten kann, denen mancher glücklicher Erzogene nicht gewachsen ist. Schon der Aufenthalt auf guten Schulen und das didicisse fideliter artes entwöhnt etwas von den ganz rohen Sitten der ärmeren Stände; und die Furcht, verachtet zu werden, verdoppelt den Eifer, sich auszubilden. Endlich ist für den, der Verstand, guten Willen und Beobachtungsgeist hat, die Kunst der feinen Lebensart, wenigstens bis auf einen gewissen Grad, eine äußerst leichte Kunst. M. vergleiche, was § 41 über diesen Gegenstand weiter bemerkt werden wird.

31. Vorläufige Grundsätze.

Eine vollständige Methodologie des akademischen Studiums liegt außer dem Plan dieser Schrift.[1] Sie kann sich ihrer Bestimmung gemäß nur auf Ratschläge beschränken, wie der, welcher sich zu dem Geschäft eines Jugendlehrers, sei es in Schulen oder in Familien, wo er zugleich Führer und Erzieher seiner Anvertrauten sein soll, nach Endigung seiner Universitätsjahre widmen will, schon während derselben sich aufs zweckmäßigste darauf vorzubereiten habe.[2] Diese Vorbereitung muß keineswegs darin bestehen, daß er, sich gleichsam im voraus in eine bestimmte Lage hineindenkend, wohl gar schon berechnend, an welcher Schule oder in welchem Hause er wahrscheinlich zuerst möchte angestellt werden, und was für diese Stelle zu wissen etwa am nötigsten sein dürfte, alle seine Bestrebungen einzig nur darauf zurückbrächte. Diese Ansicht des Studierens, wobei es lediglich als ein Mittel des Unterkommens und als ein Broterwerb betrachtet wird, woraus ja selbst der unwürdige Name von Brotkollegien entstanden ist, tötet allen wissenschaftlichen Sinn und Geist. Weit wünschenswürdiger ist, daß der junge Akademiker zuerst an nichts denke als an die Wissenschaft; fürs erste nichts anders zu erstreben suche, als in dem, was er auf der Schule gelernt, immer fester, dann mit den neuen Fächern vertraut, überhaupt aber in allem, was er treibt, recht tüchtig zu werden. Wer viel und dies viele am gründlichsten und besten gelernt hat, der bringt das unerläßliche Erfordernis zum Lehren mit, und es kann ihm dann ziemlich gleich gelten, wenn und wo er den Beruf dazu erhalten wird. Eben so wenig hat er anfangs nötig, auf die Erziehungs-

verhältnisse einen besondern Studien- und Lebensplan anzulegen. Eine vielseitige Bildung des Geistes, die durch ein wohlgeordnetes Studieren gewonnen wird, ein gesundes praktisches Urteil, ein sittlicher und gediegner Charakter wird ihn auch in jener sicher leiten. — Gleichwohl soll hierdurch einige vorläufige Rücksicht auf die künftige Bestimmung nicht ausgeschlossen werden, indem jeder Studierende wenigstens darüber mit sich einig sein muß, welche Hauptrichtung sein Lebensgang nehmen soll, wenn er nicht planlos studieren will.

Anmerkung. 1. Wer keine Gelegenheit fände, bei dem Antritt des akademischen Lebens eine Encyklopädie und Methodologie zu hören, benutze wenigstens die im 3. Hauptabschnitt, § 113 angeführten Methodologieen des akademischen Studiums.

2. Die künftige Bestimmung mag, so lange die Schule besucht wird, unentschieden bleiben, da wenigstens die allermeisten Lehrgegenstände der Gymnasien die Grundlage einer allgemeinen Bildung ohne Rücksicht auf Fakultätswissenschaften ausmachen. Auf der Universität aber scheiden sich die Wege des Theologen, Juristen, Kameralisten, Mediziners u. s. w. sehr bald.

Aber auch für die, welche sich zur theologischen Fakultät rechnen, giebt es drei verschiedene Richtungen, die bei dem Studienplan nicht unbeachtet bleiben dürfen.

Ein kleiner Teil will gelehrte Theologie überhaupt, oder einen Teil derselben, z. B. Orientalien, Kirchengeschichte, zu seinem Berufsfach, zum Studium seines Lebens machen und sich zu akademischen Ämtern vorbereiten. Dies erfordert einen um so angestrengteren und gewissermaßen konzentrierten Fleiß, dem alle Zerstreuung in zu vielerlei nachteilig sein würde.

Ein anderer etwas größerer Teil fühlt weniger Beruf zur eigentlichen Theologie oder zum Predigtamt, desto mehr zur Philologie und zum höheren Schulamt. Selbst in Rücksicht auf letzteres wird er wohl thun, die Religionswissenschaft, besonders einige Teile derselben, nicht ganz zu vernachlässigen; aber das Übergewicht werden immer die Studien haben, die mehr die Aufgaben des gelehrten Schulmanns sind. An Gelehrtenschulen als Hilfslehrer angestellt zu werden, sei ihr nächstes Ziel. Es ist für sie besser als das Hauslehrergeschäft.

Der bei weitem größeste Teil bestimmt sich zu Volks- und Jugendlehrern. Von diesen ist hier allein die Rede. Sie haben doppelten Abweg zu vermeiden, vor welchem im Paragraph gewarnt ist — auf der einen Seite, sich nicht auf bloße sogenannte populäre und praktische Kenntnisse einzuschränken, und alles nur auf den unmittelbaren Gebrauch berechnend, seicht und oberflächig zu bleiben; auf der andern nicht bloß den Prediger oder wohl gar nur das examen pro Candidatura und pro Ministerio ins Auge zu fassen, um nur so viel Theologie erlernt zu haben, als nötig scheint, damit ins Amt kommen zu können, und ganz zu vergessen, daß das Jugendlehramt weit früher ihr Beruf im nächsten Decennium wo nicht Lustrum sein wird, und daß der Schule sowohl

als jeder gebildeten Familie nur mit vielseitig gebildeten und wissenschaftlichen Lehrern wahrhaft gedient sein kann.

Wie in dieser doppelten Hinsicht der Studienplan anzulegen ist, soll hier kürzlich gezeigt werden.

32. Über die Verbindung der Hilfswissenschaften mit dem Hauptstudium überhaupt.

Für den künftigen Religionslehrer bleiben allerdings während der Universitätsjahre die theologischen Disciplinen die Hauptsache und nehmen, da sie ihm neu sind, wenigstens die Hälfte seiner Zeit in Anspruch. Aber sie selbst würden sämtlich höchst dürftig und fast mechanisch getrieben werden, wenn man nicht fortdauernd damit die Hilfswissenschaften und Kenntnisse verbände, welche jene teils begründen, teils den rechten Geist in sie bringen, zugleich aber gerade das enthalten, was man von dem Jugendlehrer von seiten seiner Kenntnisse in der Regel zu erwarten oder zu fordern berechtigt ist. Wenn daher eine solche Verbindung schon für das rechte Studium der Theologie unerläßlich ist, so ist sie zugleich die natürlichste und zweckmäßigste Vorbereitung für pädagogische Zwecke.

Anmerkung. Die Theologie steht fast mehr als irgend eine andere Fakultätswissenschaft in der vielseitigsten Berührung mit einer Menge von anderen Kenntnissen, welche für eine universelle Bildung die wichtigsten sind. Zur biblischen Exegese bildet die Interpretation der Klassiker. Die Dogmatik und namentlich christliche Moral stehen in der engsten Verbindung mit der philosophischen Religionslehre und Ethik. Wer kann Kirchengeschichte auch nur verstehen, ohne allgemeine historische Kenntnisse? Und wer kann, wenn das natürliche Talent nicht ausgezeichnet ist, auf menschliche Gemüter durch kräftige Reden wirken, ohne auch durch Psychologie und Geschmackslehre gebildet zu sein? Wo daher diese Studien nicht mit der Theologie verbunden werden, da bleibt die Theologie ungründlich, einseitig und beschränkt. Gerade dasselbe ist bei den Pädagogen der Fall.

33. Von den wichtigsten Hilfswissenschaften für pädagogische Bildung. Philosophie.

Unter jenen Hilfswissenschaften gebührt der erste Rang der Philosophie. Sie ist im weitesten Sinne des Worts die Seele alles Studierens und Grundlage jeder höheren Bildung, aber sie hat, wie die Mathematik und mehrere andere Wissenschaften, ihre Höhen und Tiefen, welche zu erreichen und zu ergründen nur wenigen gegeben ist. Auch ist es eben so wenig nötig, daß alle, welche Philosophie studieren, spekulative Philosophen und transcendentale Metaphysiker, als daß alle, welche sich der Theologie widmen, große Orientalisten oder Kritiker werden. [1]) Desto wichtiger sind für jeden, der sich der Erziehung und

Bildung der Jugendwelt widmet, die Teile derselben, welche entweder den Verstand und das Urteil regeln und üben, oder zu einer genauen Kenntnis der menschlichen Natur führen, oder tiefere Blicke in das Wesen des Sittlichguten und des Schönen thun lassen. Außer der Instrumentalphilosophie oder Logik sind daher unter den Teilen der Philosophie für pädagogische Zwecke die Psychologie[2]), die Ethik[3]) und die Ästhetik[4]) unstreitig von der höchsten Bedeutung.

Anmerkung. 1. Es ist nicht wohlgethan, wenn die, welche zwar auf der Schule mancherlei aus der Philosophie gelegentlich gehört haben, den Anfang des Studiums mit dem höchsten und strengsten machen, oder statt auch hier die Elementarphilosophie vorangehen zu lassen, sich gleich an die metaphysische Spekulation wagen, oder gleich in ein bestimmtes System, das eben an der Ordnung des Tages ist, einweihen lassen. Denn es gilt auch hier, was oben 2. Teil über die Sektensucht bemerkt ist. Eine wahre Bildung durch Klarheit und Bestimmtheit der Begriffe, Ordnung und Zusammenhang im Denken, wird dadurch nicht gewonnen; allenfalls eine Menge von Terminologieen, mit denen man dann leicht dünkelhaft die Wissenschaft selbst überkommen zu haben sich einbildet und über Spekulationen, denen man nicht gewachsen ist, die Zeit für Erwerbung der weit unentbehrlicheren positiven Kenntnisse verliert. Erfahrungsseelenkunde, Naturrecht, Ethik, Ästhetik — diese sind unter den Teilen der Philosophie für die erste Bildung des Anfängers die geschicktesten.

2. Erfahrungsseelenkunde oder empirische Psychologie — Kein Teil der Philosophie ist, recht getrieben, bildender und inhaltreicher für den Lehrer und Erzieher der Jugend. Sie ist es, die zu tieferem philosophischen Nachdenken über alle Gegenstände, welche Beziehung auf den Menschen haben, einladet und an den abstrakten logischen und metaphysischen Untersuchungen erst ein Interesse finden lehrt. — Es kann keine Wissenschaft so sehr als sie die Lust zur Philosophie erwecken. Denn a) werden hier die gewöhnlichsten Erscheinungen in dem Menschen erklärt, oder doch zum Erklären aufgestellt; b) schärft sie die Aufmerksamkeit auf sich selbst und den Beobachtungsgeist, wenn dadurch eine Menge Fächer im Kopfe nach einer systematischen Ordnung erzeugt werden; c) erweitert sie die angewandte Logik, die Pädagogik, Politik, Klugheitslehre, Moral, Geschmackslehre, das Pragmatische in der Geschichte, indem sie diesen Wissenschaften Grundsätze giebt, wodurch eine richtige Anwendung ihrer eigentümlichen Prinzipien möglich wird.

Um sich diese höchst wichtige Vorbereitungswissenschaft recht zu eigen zu machen, hat man zuvörderst den Unterricht und die Erfahrungen anderer zu benutzen. Dies geschieht

a) durch fleißige und mit eigenem Nachdenken verbundene Anhörung psychologischer Vorlesungen, wo man nur immer dazu Gelegenheit hat;

b) durch eine darauf abzweckende Lektüre, welche einigermaßen die Entbehrung jener Gelegenheiten ersetzen kann. Zu den hierzu brauchbaren Schriften gehören nicht nur eigentliche Lehrbücher der Psychologie und Anthropologie, sondern auch alle die Werke, worin der Mensch im allgemeinen und besonderen,

im gewöhnlichen und im außerordentlichen Zustande treffend geschildert, der geheime Gang seiner Seele richtig gezeichnet, die verborgenen Quellen und Triebfedern seiner Handlungen mit Scharfsinn entdeckt sind, und Wahrheit vom Schein sorgfältig geschieden ist. (M. vergl. die Übersicht derselben in Ersch Handbuch 1. Bd., 1. Abt., S. 207, 219). Alle historischen Schriften, welche sich durch diese Eigenschaften empfehlen, namentlich Biographieen und Selbstbiographieen, selbst die, worin die Verfasser sich oft getäuscht haben, alle Werke der Phantasie, Romane, Schauspiele, Gedichte, welche mit Menschenkenntnis geschrieben sind, können treffliche Beförderungsmittel einer tieferen Kenntnis des Menschen werden. Nur muß der, welchem sie dazu dienen sollen, durch einige philosophische Vorkenntnisse zum Beobachten, Abstrahieren und Urteilen gewöhnt sein, weil er sonst gerade das, was für ihn das Wichtigste wäre, unbemerkt lassen wird.

Jenem Studium fremder Beobachtungen und Erfahrungen gehe aber die Selbstbeobachtung beständig zur Seite.

Wenn man sich zuvörderst mit den Regeln bekannt gemacht hat, wie man und was man an sich zu beobachten, und vor welchen Täuschungen man sich vorzüglich zu hüten habe: so beobachte man sich nun a) überhaupt bei allen Gelegenheiten, vornehmlich bei allen merkwürdigen Erscheinungen in seinem Inneren, bei merkwürdigen Veränderungen in Denk- und Empfindungsart, bei dem Erwachen und Schwächerwerden gewisser Triebe, bei den verschiedenen Eindrücken, welche äußere Einwirkungen in uns zurücklassen. Man forsche nach den Motiven der Handlungen; man vergleiche die Urteile anderer über sich mit dem inneren Urteil; man halte sich fest, wo die Eigenliebe die Flucht ergreifen will; man lerne an seinem eigenen Selbst die Schwäche und die Kraft der menschlichen Natur. Aber b) insonderheit gehe der künftige Erzieher oft mit seiner Beobachtung in die Geschichte seiner eigenen Kindheit und Jugend zurück, und suche sich seine damalige Art zu empfinden, zu urteilen und sich zu Handlungen bestimmen zu lassen, so genau als möglich zu vergegenwärtigen, von welcher in reiferen Jahren durch Veränderung der Lage fast keine Spur mehr, außer im Gedächtnis, zurückgeblieben sein kann. Nur so wird er α) sehr viele Erscheinungen an Kindern und Jünglingen begreiflich finden, die ihn sonst befremden und zu schiefen Urteilen veranlassen müssen; er wird β) in seinen Ansprüchen mäßiger, in seinen Urteilen milder, in manchen Fällen aber, wo er große Folgen aus kleinen Ursachen ahndet, auch wohl strenger werden; er wird γ) zu keinen Maßregeln greifen, von welchen er aus eigener Erfahrung weiß, daß sie mehr oder minder ihren Zweck verfehlen.

Eine sehr beträchtliche Menge von Erziehungsfehlern, die sowohl in Häusern als auf Schulen von Eltern und Lehrern begangen werden, würde wegfallen, wenn man dieses so äußerst wichtige Geschäft des selbstbeobachtenden Rückblicks in seine Jugendjahre nicht versäumte. Man verlangt, Kinder sollen gerade so empfinden, die Dinge gerade von der Seite ansehen, sie so würdigen und schätzen, wie man selbst empfindet, sieht und schätzt. Sie sollen das, was offenbar mit ihren natürlichen Trieben im Widerspruch steht, für erwünscht, den, welcher so oft ihre Neigungen einschränkt oder unterdrückt, für ihren größten Wohlthäter halten, die Rute küssen, die ihnen Schmerz macht, und die Hand segnen, die ihnen ein Gebiß anlegt. Sie sollen interessant finden, was man selbst so findet; sollen, noch ungebildet, da keine Langeweile fühlen, wo ausgebildete Menschen Unterhaltung finden; ihnen soll anekeln, was man doch selbst früher mit Interesse las. Selbst den besten, wohlmeinendsten Erziehern, die gern ihre Anvertrauten in einem Augenblicke zu vollkommenen Menschen umschaffen möchten, begegnet dies. So ganz vergißt man, wieviel vorher geschehen, durch welche Zustände man gehen mußte; und wie kurze Zeit es vielleicht her ist, daß

man selbst bis dahin kam, so gesetzt, so richtig sehend, so philosophisch kalt zu werden, als man seine Zöglinge schon jetzt zu sehen wünscht! „Als ich ein Kind war, da hatte ich kindische Anschläge. Als ich aber ein Mann ward, da that ich von mir, was kindisch war.“ Paulus.

3. Philosophische Moral oder Ethik. Die Grundwissenschaften der Pädagogik, aus welchen sie bei weitem ihre meisten Ideeen und Gesetze herleitet, sind die Psychologie und die Moral, und es ist namentlich hinsichts der letzteren zu wünschen, daß auch schon der angehende Erzieher durch sie zu festen Grundsätzen über die Natur des Sittlichen, welches ja die Haupttendenz aller Erziehung bleibt, und über die Bestandteile eines moralisch-vollkommenen Charakters gelangt sein möge. So viel ihm hier an Festigkeit und Überzeugung abgeht, so viel wird auch in der moralischen Bildung seiner Zöglinge ihm an Eifer und Konsequenz fehlen. Diese Mängel merkt man leider so vielen, die sich für Pädagogen ausgeben, in ihren Urteilen über die Pflichten und Verbindlichkeiten in allen Verhältnissen an, und die laxe Moral, die leider so sehr durch das Universitätsleben und die da herrschenden Begriffe von Recht und Unrecht genährt wird, pflanzt sich unvermerkt auf die Zöglinge fort. Darum kann das Studium der philosophischen Sittenlehre ebensowohl als der christlichen nicht dringend genug empfohlen werden. Es ist hierbei sehr erfreulich, daß durch das Verdienst der kritischen Philosophie und ihrer Töchterschulen der moralische Ernst und die Strenge auch in den Kathedervortrag dieser Wissenschaft zurückgekehrt ist, welchen die französische Philosophie und der Leichtsinn vieler sogenannten moralischen Schriftsteller, Romanschreiber und Dichter eine Zeitlang verdrängt hatte.

4. Die Ästhetik oder Geschmackslehre wird den Teil der Erziehung, welcher den Namen der ästhetischen Erziehung führt, begründen und erläutern, daneben aber auch für jeden Lehrer um so wichtiger sein, je mehr es zu seinem Beruf gehört, den Sinn für das Schöne in Wissenschaft und Kunst zu wecken und auszubilden. Ist keine Gelegenheit, die Ästhetik gut vortragen zu hören, so mache man sie zum eigenen Studium durch die Benutzung der besten Schriften.

34. Fortsetzung. Sprachstudium.

Nicht weniger wichtig und für den Beruf vorbereitend ist das fortgesetzte Studium der Sprachen, das selbst als formales Bildungsmittel einen so hohen Wert hat. S. 2. T. § 39. Dies gilt zuvörderst von den Sprachen des Altertums. S. § 100. Durch fortdauernde Benutzung philologischer und humanistischer Vorlesungen erhalte man sich in steter vertrauten Bekanntschaft mit den unsterblichen Denkmalen, denen wir einen so großen Teil unsrer Bildung verdanken, und die daher bei aller höheren Kultur wenigstens des reinen Geschmacks, als Grundlage des Jugendunterrichts betrachtet werden. [1]) Unter den neueren verdient vor allem die Muttersprache fortgesetztes Studium, sowohl

zur Ausfüllung der Lücken, welche die Schule übrig ließ, als zur Sicherheit und Vollkommenheit in allen davon ausgehenden Fertigkeiten. Die ausländischen Sprachen, unter welchen für den allgemeinen Gebrauch die französische die wichtigste bleibt und am meisten von dem Jugendlehrer gefordert wird,[2]) setze man durch Lesung der besten Schriftsteller fort, oder benutze die Gelegenheit, ihre Anfangsgründe durch Unterricht zu erlernen, der aber bei eignem strengen Fleiß bald wird entbehrt werden können.[3])

Anmerkung. 1. Es ist nicht zu verlangen, daß jeder Jugendlehrer Philologe im höheren Sinn sein solle. Man muß nicht wissen, was der Name in sich schließt, um dies zu fordern. Aber wozu doch die Beschäftigung mit den Klassikern in der langen Reihe der Schuljahre, wenn sie in den nächst folgenden auf einmal beiseite gelegt werden? Nichts wird so leicht vergessen als Sprachen. Daher lese man wenigstens täglich etwas, sei es noch so wenig, in einem Griechen und Römer und höre daneben philologica. Dann geht man gewiß nicht zurück und darf nicht erst in der Kondition oder im Schulamt wieder nachholen, was man im akademischen Triennium vergessen hat.

Von dem, was über die humanistischen Studien auf Schulen (2. Teil, Kap. 7) bemerkt ist, wird auch auf der Universität mancher Gebrauch gemacht werden können. Dort sind auch die besten Hilfsschriften, Werke, Sprachlehren u. s. w. zu finden.

2. Unter den neueren Sprachen verdient natürlich die Muttersprache den ersten Rang. Wer das noch immer zu seltene Glück hatte, auf einer Schule erzogen zu werden, wo deutsches Sprachstudium einen wichtigen Teil des Unterrichts ausmacht; wer also von Jugend auf im guten Lesen, im richtigen Sprechen, Schreiben und Vortragen, sowie in allen Arten von Aufsätzen geübt ist und sich dadurch teils Sprachreichtum, teils Geschmack im Ausdrucke zum Eigentum gemacht hat: der hat schon sehr viel vor denen voraus, welche jener Vorteile entbehren mußten. Er wird bloß darauf zu sehen haben, daß er durch wohlgewählte Lektüre sich das erhalte, was man so leicht wieder verlieren kann; er wird bei allem, was er redet und schreibt, zugleich den Forderungen der Sprachlehre und des guten Geschmacks ein Genüge zu leisten suchen. Wer aber jene Vorübung entbehrt hat, wird teils durch die Lektüre theoretischer Werke, teils durch viele eigene, der Kritik der Geübteren unterworfene Versuche, verbunden mit einer sehr sorgfältig gewählten Lektüre, das Versäumte nachzuholen haben. Denn bei keiner Art des Unterrichts und in keiner Lehrerstelle kann er jene Kenntnisse und Fertigkeit entbehren; und es ist beschimpfend, wenn ihn darin Personen übertreffen, von welchen oft weit weniger gefordert wird. Auch das Fortschreiten mit der deutschen Litteratur darf er nicht versäumen.

3. Unter den ausländischen Sprachen pflegt besonders von Privatlehrern in Familien die französische am unbedingtesten gefordert zu werden, und Fertigkeit darin übertrug wenigstens vormals bei vielen Eltern aus den höheren

Ständen oft den Mangel weit wichtigerer Kenntnisse. Zum Teil ist dies auch jetzt noch der Fall. Denn da diese Sprache schon längst die allgemeinste war; da sie den Umgang fast mit allen gebildeten Nationen erleichtert; da folglich der, welcher sie nicht versteht, wenigstens nicht spricht, in vielen Fällen ungemein viel von den Annehmlichkeiten des Umgangs entbehrt und sich dagegen oft manchen Unannehmlichkeiten ausgesetzt sieht: so wünschte man seinen Kindern zeitig eine mit so vielen Vorteilen verbundene Kenntnis zu verschaffen. Die Mißhandlungen, welche Deutschland von der französischen Nation erfahren hat, schwächten allerdings das Interesse, das man an ihrer Sprache nahm, und erbitterten viele bis zur Verachtung derselben. Aber da keine Sprache an sich verächtlich ist, da die französische wegen ihrer nun einmal nicht zu hindernden Allgemeinheit in vielen Verhältnissen unentbehrlich bleibt, so werden auch die Ansprüche an den Privatlehrer, französisch zu verstehen, nicht aufhören. Nun ist freilich auf den meisten Schulen das notdürftige Übersetzen, Verstehen eines Buchs und die Kenntnis grammatischer Regeln das höchste Ziel, das erreicht wird. Indes giebt es keine Akademie, auf der sich nicht Gelegenheit fände, auch ohne gar zu beträchtliche Kosten weiter zu kommen. Das Übersetzen und die Grammatik kann durch Privatfleiß, selbst ohne alle fremde Hilfe, erlernt werden. Die Fertigkeit im Sprechen, wozu auch als Grundlage eine richtige Aussprache gehört, die in der großen Welt oft mehr gilt als selbst die genaue Sprachrichtigkeit, erlernt sich nicht allein aus Büchern, sondern setzt Umgang mit Geübten voraus. Auch Fertigkeit im Schreiben fordert Hilfe eines Sachkundigen. Ein Franzose, welcher seine Sprache grammatisch studiert hätte und vollkommen spräche, würde freilich hierzu der Geschickteste sein. Aber da solche Personen nicht überall zu finden, oder zu kostbar sind: so ist es ratsam, lieber den fehlerhaften Vielsprecher anzunehmen, weil man doch immer Leichtigkeit, Gewandtheit, Wortreichtum von ihm lernt, daneben an Dreistigkeit im Gespräch gewinnt und die Fehler, die man vielleicht mit annimmt, in der Folge durch eigenes Studium und im Umgange gutsprechender Personen leicht ablegen kann. Bei der Lektüre ist hauptsächlich auf Schriften zu sehen, in welchen man Konversationssprache findet, wozu Schauspiele und Erzählungen am brauchbarsten sind. Die Hilfsmittel s. m. im 2. Teil, S. 183.

Es kann empfehlend sein, wenn man auch mit den beiden andern für die Litteratur vorzüglich wichtigen neueren Sprachen, der englischen und der italienischen, bekannt ist; aber dies wird seltener gefordert, und man thut wohl, wenigstens nicht früher seinen Fleiß darauf zu wenden, als bis man es in den unentbehrlicheren Sprachen zu einer gewissen Vollkommenheit gebracht hat. Alsdann macht ohnehin ihre Erlernung weit weniger Schwierigkeit. Die größte ist, wenigstens bei der englischen, die Aussprache. Sobald man diese unter der Leitung eines Sprachkundigen überwunden, und nur das kleinste leichtere Buch genau verstehen gelernt hat, bedarf es, um auch schwerere Werke lesen zu können, keines weiteren Unterrichts. Anhaltender Privatfleiß kann, sobald nicht vom Sprechen die Rede ist, alles ersetzen. Die Hilfsmittel s. m. im 2. Teil, S. 185.

35. Fortsetzung. Mathematische, naturhistorische und geschichtliche Kenntnisse.

Die Anfangsgründe der Mathematik, Physik und Naturgeschichte setzt die Universität voraus, und es gewinnt auf ihr nur alles eine wissenschaftliche Gestalt. Wer nun in jenen Kenntnissen nicht zurückgehen und zugleich darauf gefaßt sein will, Unterricht darin zu erteilen, würde am besten wenigstens einen Teil der dahin gehörigen Kollegien für das letzte Jahr versparen. Gleiche Bewandtnis hat es mit der Erdkunde und der damit zu verbindenden Geschichte. Dies Studium kann, wie überhaupt jedem Gebildeten, so insonderheit dem Jugendlehrer nicht genug empfohlen werden, da er aus dieser unversiegbaren Quelle nicht bloß für historische Lehrstunden, sondern auch als Erzieher für den Umgang mit seinen Zöglingen einen unendlichen Ideeenvorrat und Gesprächsstoff schöpfen kann. Man sehe, was weiter unten empfohlen ist.

Anmerkung. 1. Die Wahl der dahin gehörenden Disziplinen hängt teils von den Vorkenntnissen, die auf der Schule erworben sind, teils von der größeren oder geringeren Neigung für diese Fächer ab. — Es ist dabei nicht zu vergessen, daß man oft allein auf der Universität Gelegenheit hat, die dazu gehörigen Apparate, Sammlungen, Kabinette kennen zu lernen und zu benutzen. Die Anschauung der Naturprodukte muß notwendig einen vorteilhaften Einfluß auf den Lehrvortrag haben. Was man selbst sah, kann man immer besser beschreiben, als was man nur aus Beschreibungen kennt.

Die Hilfsmittel zum eignen Studium findet man im 2. Teil, Kap. 4 und Kap. 6.

2. Geographie und Geschichte gehört in jeden Lehrplan des Privatunterrichts. Wie wenig leider so manche Schulen hierin leisten, ist bekannt. Um so mehr ist in diesem Fall dem Lehrer Nachstudium nötig — wo er es haben kann, durch den Besuch der Vorlesungen geistvoller Historiker — wo er diese nicht findet, beinahe besser durch planmäßigen Gebrauch der geistvollsten historischen Schriften. Gerade hier kann eigner Fleiß sehr viel nachholen, und auch ohne fremde Hilfe weit führen. Man vergl. die Anleitung zu den geographisch-historischen Studien nebst der Litteratur im 2. Teil, Kap. 5.

36. Fortsetzung. Schöne Künste.

Allen Eltern, die, wie so häufig der Fall ist, jeder nahen Gelegenheit entbehren, ihren Kindern besondern Unterricht in allen edleren Künsten nnd Fertigkeiten zu verschaffen, ist es natürlich höchst willkommen, wenn der Familienlehrer auch dazu imstande ist. Abgesehen, daß er sich dadurch dem ganzen Kreise einer Familie angenehm machen, auch wohl seine Lage verbessern und seine Bedingungen höher spannen kann, — wie viel gewinnt er selbst an heiterem Lebensgenuß, wenn er

sich in freien Stunden Beschäftigungen mit den Künsten, vor allem der Tonkunst, widmen, und selbst darin Meister, nun auch eben den Sinn in seinen Zöglingen wecken, ja die Kultur dieses Sinnes selbst als ein pädagogisches Bildungsmittel benutzen kann.

Anmerkung. Es giebt auch für den emsigsten Fleiß noch immer Stunden der Ruhe und Erholung, die doch nicht würdiger als in der Kultur jener veredelnden Künste, die für jedes Alter und jede Lage des Lebens etwas so Anziehendes, Unterhaltendes, Erheiterndes haben, angewendet werden können. Von den eitlen Vergnügungen — der rohen nicht zu gedenken — den oft Zeit und Geld kostenden Zeitvertreiben, namentlich den für viele Studierende so höchst verderblichen Gewinnspielen wird für die spätere Zeit auch nicht die kleinste Ausbeute gewonnen. Wer zeichnen kann, wer Musik versteht — auf welchen bleibenden Genuß kann er rechnen, selbst in den oft sehr einsamen Lagen seines künftigen Predigtamts, wo er so häufig bloß auf sich und das, was er in sich trägt, zurückgebracht ist. Auch diese Fertigkeiten zu erlangen ist nirgends leichter als auf der Universität. Da läßt sich Geschicklichkeit gegen Geschicklichkeit durch gegenseitigen Unterricht austauschen. Der vielleicht schon auf Schulen als Chorist gebildete musikalische Freund bezahlt den, der ihm in Sprachen forthilft, durch seine Kunst, und ebenso umgekehrt. Zum Besuch von Zeichenschulen ist fast überall, oft ohne alle Kosten, Gelegenheit. — Nicht alle können alles lernen und leisten. Aber ganz ohne Kunsttalent, wenigstens Bildsamkeit für die Künste, ist fast keiner. Selbst gymnastische Fertigkeiten sind dem Erzieher zu empfehlen.

37. Privatfleiß und Studium.

Die Hauptbildung zu diesem allen muß dem Studierenden die eigne Thätigkeit geben. Bei dem Kollegienhören sind die meisten bloß passiv; das Nachschreiben wird ein toter Mechanismus, höchstens ein Empfangen einer Masse von Kenntnissen, wobei die produktive Geisteskraft zuletzt ganz verloren gehen kann. Das Verarbeiten des Gehörten, das Prüfen, das Vergleichen, das Nachlesen, vor allem das fleißige Niederschreiben eigner Ideeen, und zwar — um auch diese Fertigkeit nicht zu verlieren — in verschiednen Sprachen, die ganz freie eigne Beschäftigung mit irgend einer Wissenschaft oder einem Teil derselben, — daneben gemeinschaftliche Übungen in gelehrten Gesprächen, Disputationen, Kritiken — dies bringt nicht nur ungemein viel weiter als jenes unaufhörliche Hören, worüber recht viele zuletzt das Reden über wissenschaftliche Gegenstände verlernen (s. oben 2. T. § 122 u. Anm.), sondern ist auch eine recht eigentliche Vorübung zum Lehramt, indem es gewandt und geschickt zu dem allen macht, was in diesem die Hauptsache ist. Denn so nur geht der Geist aus sich heraus, kommt zum deutlicheren Bewußtsein dessen, was er weiß, und nicht weiß, was er nur dunkel oder klar einsieht, indem er nur im letzten Fall fähig ist, es andern zu verdeutlichen, oder sich darüber, sei es mündlich, sei es

schriftlich auszusprechen, und gewinnt an der Gabe, sich andern mit Leichtigkeit mitzuteilen und durch Klarheit verständlich zu machen.

38. Erreichung aller dieser Zwecke durch einen verständigen Studienplan.

Es könnte leicht scheinen, daß die Forderung, so vieles in dem engen Zeitraum von drei Jahren zu leisten, übertrieben, und am Ende dies vielerlei eher nachteilig als nützlich wäre. Wenn man es aber genau berechnet und dabei gleich im Anfang des akademischen Lebens sich einen recht bestimmten Studienplan entwirft oder von einem Erfahrnen entwerfen läßt, so hat die Ausführung weniger Schwierigkeit.*) Allerdings aber muß jeden, der sich auf diese Art für seine nächste Lage geschickt machen will, der Sinn beleben, aus der akademischen jeden nur irgend möglichen Vorteil zu ziehen. Er muß stets bedenken, wie vieles sich gerade hier vereinigt, um die allervielseitigste Bildung zu gewinnen, gleichsam die Spur zu allen Heiligtümern der Wissenschaft und der Kunst zu finden, die man, einmal gefunden, in den folgenden Jahren des Lebens desto freier und weniger von der Zeit gedrängt verfolgen kann. Die Versäumnis jener Vorteile, welche beinahe nur die Universitäten, wie sie in Deutschland organisiert sind, gewähren können, ist gerade der allerunersetzlichste Verlust, wenn die Universitätsjahre, sei es in Müßiggang, sei es in planlosem und mechanischem Kollegienhören, sei es in nichtigen Umtrieben eines thörichten Freiheitsschwindels, sei es im sinnlichen Wohlleben, ganz oder doch größtenteils, verlebt werden, und wenn zu spät eingesehen wird, daß solche Jahre nie wiederkehren, in welchen die herrlichen Früchte von jedem gewonnen werden können, der mit der höchsten äußeren Freiheit die größte Strenge gegen sich selbst zu verbinden weiß.

Anmerkung. Ein sehr großer Teil derer, welche ihre akademischen Studien geendigt haben, sieht auch darum mit Bedauern darauf zurück, weil er zu spät, ohne sich gerade des Unfleißes bewußt zu sein, einsieht, wie planlos sie bald durch Überladung mit Kollegien, bald durch verkehrte Anordnung derselben durchlebt sind.

Überladung ist keineswegs notwendig, so viel auch des Wissenswürdigen ist. Alles kommt auf rechte Einteilung des Tages und einen festen Plan an.

39. Unmittelbare Vorbereitung zum Lehramt.

Mit allen diesen Kenntnissen in Sprachen, Wissenschaften und Künsten erhält man indes noch nicht zugleich die Fertigkeit, sie andern wieder mitzuteilen. Es würde folglich die Vorbereitung zum künftigen Lehrgeschäfte vollenden, wenn man auch schon vor dem Antritt einer Stelle Gelegenheit fände, die ersten Versuche im Unterrichten zu machen; wäre es auch nur, um sich einigermaßen in den Kinderton zu stimmen, die Schwierigkeiten, besonders des Elementarunterrichts und der Jugendbildung,

die Notwendigkeit eines eigentlichen Studiums der Methodik und Pädagogik empfinden zu lernen; sich die Verlegenheit zu ersparen, in welche derjenige kommen muß, welcher in dem Amte, ohne noch die geringste Übung zu haben, sich zum erstenmal Kindern gegenüber sieht, zumal wenn er von erwartungsvollen Eltern oder Verwandten umgeben ist. Es ist daher wirklich ein Gewinn, wenn man vielleicht schon auf der Schule angefangen hat, den Schwächeren nachzuhelfen, oder wirklichen Anfängern Lehrstunden zu geben. (S. 2. Teil, § 104 und Anm. 4.) Auch auf der Universität sind die Gelegenheiten zu praktischen Vorübungen für den, welcher sie ernstlich sucht und dabei nicht zu sehr auf Gewinn sieht, so schwer nicht zu finden. Es giebt da höhere und niedere Schulen, in welchen oft Gehilfen, es giebt auch Familien, in welchen Lehrer gesucht werden. Endlich würde es für den, welchem es ein Ernst damit wäre, wenige Schwierigkeit haben, eine Anzahl von Kindern zusammen zu bringen, die sich gern würden unterrichten und nachhelfen lassen, wenn sie es umsonst haben könnten. Dabei würde man noch den Vorteil gewinnen, in allerlei Arten des Unterrichts Proben zu machen. Sie werden aber um so besser gelingen, wenn man daneben Gelegenheit hat, pädagogisch-didaktische Vorlesungen zu hören, oder sich wenigstens durch die besten Schriften darüber mit der Theorie bekannt zu machen.

Anmerkung. Daß in den ersten akademischen Jahren das Unterrichten, ebenso wie das häufige Predigen, leicht von dem Hauptzweck, und wenn auch nicht von dem Kollegienfleiß, doch von dem Privatfleiß abführt, leuchtet ein und kann nur durch die Not entschuldigt werden. Späterhin aber ist es gewiß für den, der sich bestimmt der Schuljugend widmen will, höchst zweckmäßig. Umsomehr ist zu bedauern, daß es häufig bloß als ein Mittel betrachtet wird, Geld oder Unterhalt zu gewinnen; da doch jeder Verständige, der einsieht, daß er bei seinen ersten Lehrversuchen ebensowohl Lehrling als sein Schüler ist, gern noch Geld zugeben würde, um nur solche Versuche anstellen zu dürfen. Bei anderen Arten des Unterrichtens oder Abrichtens von Pferden, Hunden u. s. w., denkt man anders. Man bezahlt die Erlaubnis teuer, sich darin üben zu dürfen.

Die Folgen jener falschen Ansicht sind von mehreren Seiten betrachtet schädlich. Denn 1. versäumen fast alle, welche die Not nicht dazu treibt, die Gelegenheit, oder schämen sich wohl gar, Lehrstunden zu geben, also sich gerade zu dem Geschäft vorzuüben, daß in der Folge ihr beständiges Tagewerk werden soll. Die aber, welche 2. das Bedürfnis drängt, Unterricht in Schulen oder in Familien zu suchen, betreiben die Sache oft bloß mechanisch; berechnen die Mühe, die sie darauf wenden, bloß nach dem Lohn, ohne den weit wesentlicheren Gewinn, welchen der unbelohnteste Unterricht gewähren würde, in Anschlag zu bringen. Für Schulen und Eltern erwächst daraus 3. der Nachteil, daß viele fähige Köpfe sich ihnen entziehen und beinah nur die Dürftigsten, unter denen zwar oft sehr Fähige,

oft aber auch die Unfähigsten und selbst am wenigsten Gebildeten sind, sich zu einem so achtungswerten und doch so wenig geachteten Geschäfte bereit finden.

40. Unmittelbare Vorbereitung auf das Erziehungsgeschäft. Befestigung des sittlichen Charakters.

Wenn gleich durch ein planmäßiges Studieren die Vorbereitung zum Amt des Jugendlehrers von seiten der Kenntnisse erreicht ist, so giebt es doch eine andre Seite, die allen gewissenhaften Eltern, sofern sie einen Erziehungsgehilfen suchen, eben so wichtig sein muß. Gerade für die Erziehung der Jugend hängt ja das meiste von dem moralischen Gehalt seines Charakters, von der ganzen Denk= und Sinnesart, endlich auch von der Bildung seiner Sitten ab, da er durch dies alles auf seine Zöglinge wirken soll. Wie viele Verführungen und Gefahren aber das Universitätsleben auch in dieser Hinsicht umgeben, wie viele, die es schuldlos und auch äußerlich gebildet anfingen, es mit Schuld aller Art bedeckt, verwildert und roh verlassen, oder wenigstens viel schlaffer in ihren moralischen Grundsätzen geworden sind, lehrt nur zu sehr die Erfahrung. Ein jeder also, der einen so hohen Beruf, als die sittliche Bildung junger Gemüter ist, übernehmen, der in Familien eintreten will, in welchen, wie doch noch häufig auch in den höheren und höchsten Ständen der Fall ist, gerade auf Reinheit der Sitten und strenge Rechtlichkeit der höchste Wert gelegt wird, und wo auch namentlich die Erziehung der Töchter die zarteste Behandlung der edelsten Gefühle zur Pflicht macht, — also jeder künftige Hauslehrer — mache sich's daher zur heiligsten Pflicht, eben so wenig seine eigne sittliche, als wissenschaftliche Bildung in diesen Vorbereitungsjahren zu versäumen, und bedenke, wie schwer es ist, von Verirrungen und üblen Gewohnheiten zurückkommen, wenn man sich ihnen einmal hingegeben hat; bedenke, wie so vieles, was sich der Studierende erlaubte, in gebildeten Häusern, wo nicht höchst anstößig ist, doch nur für Thorheit und Ungebildetheit gilt; wie viel endlich selbst, um durch religiösen und moralischen Unterricht Eindruck zu machen, darauf ankommt, daß man selbst von Religion und Tugendsinn beseelt und durchdrungen sei. Auch in dieser Hinsicht ist es also notwendig, sich oft schon auf der Universität in seinen künftigen Erzieherberuf hinein zu denken.

Anmerkung. Welche Haupteigenschaften vor allem dem Erzieher zu wünschen sind, davon wird in dem folgenden Kapitel die Rede sein.

41. Fortsetzung. Bildung der äußeren Sitten.

Auch die Form, in welcher sich ein gebildeter Charakter äußerlich darstellt, ist nichts weniger als gleichgültig. Die echte Sittenbildung und den Umgangston, welcher die bessere Gesellschaft auszeichnet, vermißt man nur zu häufig bei Privatlehrern und Schulmännern, und man tadelt sie

um so lauter, da auch Personen, welche über Kenntnisse und Charakter nicht zu urteilen imstande sind, sich wenigstens oft von dieser Seite eine Stimme zutrauen dürfen. Auch ist die Klage weder ungerecht, noch ungegründet. Denn so groß immer der Vorrat von Kenntnissen, so achtungswert der Charakter sein mag, so ersetzt doch beides die Eigenschaften nicht, welche der besitzen muß, der junge Leute nicht bloß für die Wissenschaft, sondern auch für den veredelten Umgang und die bessere Gesellschaft erziehen soll. Besonders ist es schwer, in diesen die notwendige Achtung gegen einen Mann zu erhalten, den sie in Sitten, Lebensart und Gewandtheit des Umgangs übersehen. Er wird es wenigstens kaum wagen dürfen, ihnen Erinnerungen der Art zu geben, wenn er sich nicht bewußt sein darf, auch hierin selbst Muster zu sein. In der Privaterziehung entsteht für die wohldenkendsten Eltern noch eine andere Verlegenheit, wenn es dem Hauslehrer an Sinn für Anstand und gute Sitten fehlt. Je mehr sie ihn vielleicht von anderen Seiten schätzen und seine wesentlicheren Verdienste von diesen Äußerlichkeiten zu unterscheiden wissen, desto schmerzhafter wird es ihnen sein, wenn sie bemerken, daß die übrige Gesellschaft, auf die doch das Äußere zuerst und am stärksten wirkt, ihm nicht die Gerechtigkeit wiederfahren läßt, die er durch inneren Wert in ihren Augen verdient. Es kann daher oft wahre Schonung sein, wenn sie ihn weniger produzieren. Er aber wird doch leicht glauben, es sei Zurücksetzung; auch bei seinen Zöglingen wird diese Idee leicht erwachen, und wirkliche Zurücksetzung kaum dadurch beschönigt werden. Im Schulstande fehlt es überdies sehr oft an Gelegenheit, das Versäumte nachzuholen; die Lage des Standes kann sogar in die Gefahr bringen, darin zurückzugehn. Daher sollte sich auch von dieser Seite kein künftiger Erzieher versäumen.

Anmerkung. 1. Glücklich ist jeder junge Pädagoge und Lehrer, dem es von Jugend auf nicht an einer Erziehung zur Wohlgesittetheit und zu der feineren Lebensart, welche zwischen den gebildeten und ungebildeten Ständen die Grenzlinie zieht, gefehlt hat: dessen väterliches Haus die Schule war, wo er lernte, was auf öffentlichen Schulen selten nachgeholt, desto öfter verlernt wird. Es ist ganz und gar nicht nötig, daß er früh die große Welt gesehen habe. Man findet in den engsten Familienkreisen des Mittelstandes sehr gebildete Menschen und oft mehr echte Höflichkeit, als in den Prunkgesellschaften der Großen. Aber wie soll nun

2. der, welcher im niedrigen Stande, oder wenigstens nicht in der Sphäre, worin eigentlich die feinere Lebensart zu suchen ist, geboren ward und vielleicht der einzige in seiner Familie ist, der sich durch Geisteskultur auszeichnet, diesen Mangel ersetzen? Auf den gewöhnlichen Schulen verwildern die Sitten eher, als daß sie sich veredeln sollten. Auf der Akademie gehen die meisten nur mit ihres Gleichen um, wo aller Zwang wegfällt, und Feinheit im Umgang wohl gar lächerlich gemacht wird. Die Dürftigkeit verschließt überdies manchem, der sich gern

bilden würde, den Zutritt zu den besseren Gesellschaften, und es hält überhaupt schwer, als Fremdling Mitglied einer einheimischen Familie zu werden. Dem Reichen, Vornehmen, besonders Empfohlenen ist dies eher möglich. So tritt besonders der Hauslehrer nur zu oft in dem Hause seines Prinzipals zum ersten Mal in eine feine Gesellschaft, und alles ist ihm darin fremd; alles setzt ihn, wo nicht in Erstaunen, doch in Verlegenheit; er bemerkt bald, daß hier mit den Sitten, dem Ausdruck, dem Witze, mit einem Wort, mit allem, was in dem Kreise bisheriger Bekannten gegolten hat, nichts mehr anzufangen sei.

Dennoch ist auch diese Schwierigkeit für den, der nur den rechten Willen hat, gar nicht unüberwindlich. Denn

a) ist ja nicht die Rede von der vollkommenen Ausbildung, die den eigentlichen feinen Weltmann charakterisiert, die überhaupt selbst in den höheren Ständen eine sehr seltene Sache, bloß durch vielen Umgang mit der großen Welt zu erwerben ist und auf keinen Fall ein Studium für Kinder und Jünglinge werden kann. Vielmehr ist

b) schon durch gewisse negative Eigenschaften des Betragens sehr viel gewonnen. Wer sich zeitig gewöhnt, nichts zu thun, was andern unangenehm, beschwerlich, oder auch nur sehr auffallend sein muß, nichts zu reden, worin für sie etwas Beleidigendes oder Überlästiges liegen, nichts zu veranlassen, was ihnen verdrießlich sein würde; wer in seinen äußeren Sitten nichts Rauhes, Ungestümes, Plumpes, in seinem Anzuge nichts Schmutziges, nichts Lächerliches, nichts von dem Üblichen auffallend Abweichendes hat: schon den wird niemand für ungesittet oder ganz ungebildet erklären. Kommt dazu

c) ein natürlicher Anstand, eine geschickte Haltung des Körpers, ein gewisses edles Selbstgefühl, das, sobald es bloß aus dem Bewußtsein hervorgeht, Kenntnisse zu besitzen und nichts Verächtliches im Charakter zu haben, sehr entfernt vom Stolz bleiben kann; hat man ferner daneben

d) Selbsterkenntnis genug, um zu wissen, daß man, was die positiven Vollkommenheiten des Umgangs, die Leichtigkeit der Mitteilung, die Gegenwart des Geistes, die Gefälligkeit in den Manieren betrifft, noch viel zuzulernen habe, und genug guten Willen, sich auch diese durch Aufmerksamkeit und Beobachtung solcher Personen, die darin Muster sind, zu eigen zu machen: so wird in kurzer Zeit sehr viel von dem, was man an früher Bildung dazu entbehrte, ersetzt werden können.

Wer nun dies alles in seine neue Lage mitbringt — und das kann jeder, der selbst einen Wert auf Sittenbildung legt — der wird bald zu dem Besitz der Vollkommenheiten gelangen, welche auch von dieser Seite dem Jugendlehrer zu wünschen sind. Alles Gezierte, Süßliche, sogenannte Galante ist gerade in rechtlichen Familien die schlechteste Empfehlung, und ein Ausdruck von schlichten, einfachen, edlen und bescheidenen Sitten macht auf sie einen bei weitem besseren Eindruck.

42. Sorge für litterarische Hilfsmittel zur Führung des Amts.

Es erweckt ein übles Vorurteil, wenn der junge Schulmann oder Familienerzieher in sein Amt eintritt, ohne wenigstens mit den notwendigsten Hilfsmitteln versehen zu sein, die man kaum von der Idee eines Studierenden trennen kann. Allerdings sind viele durch ihre äußere Lage in der Notwendigkeit, sich mit fremdem Eigentum helfen zu müssen. Wenn man indes bedenkt, wie sich gerade auf Universitäten so viele Gelegenheiten vereinigen, in den Besitz guter Bücher oft um die geringsten Preise zu kommen, und in der Erfahrung wahrnimmt, daß, wer den rechten Trieb hat, sich ihn zu erwerben, auch noch immer einige Mittel dazu zu finden weiß, so kann dem Studierenden nicht genug empfohlen werden, auch hier schon auf Vorrat für die Zukunft zu denken. Nur werde bei dem Büchersammeln durchaus nicht auf die Menge gesehen oder der Ankauf bloß durch die Leichtigkeit, zu manchem, was man doch nie wieder liest, zu kommen, bestimmt; sondern, je beschränkter man in den Mitteln ist, desto mehr werde die erste Anlage zu einer Bibliothek mit der strengsten Auswahl gemacht und in diesem Fall lediglich beschränkt 1. auf Schriften, deren der Studierende durch sein ganzes Leben nicht entbehren kann, wozu namentlich Wörterbücher und Sprachlehren gehören; 2. auf klassische Schriftsteller, vor allem die Alten — die wenigstens, mit denen auf der Schule und Universität eine vertraute Bekanntschaft erworben ist; 3. auf solche Lehr- und Handbücher, welche eine systematische oder encyklopädische Übersicht des Inhalts der Wissenschaften enthalten, mit denen man sich beschäftigt hat, und über deren Anfangsgründe man in der Folge Unterricht zu geben sich anheischig machen will; 4. auf einige kleine Lehrbücher, die für den Jugendunterricht selbst die brauchbarsten sind; 5. auf einige der besten pädagogischen und didaktischen Schriften, um auch während des Amts die Theorie fortzustudieren und sie mit der Erfahrung zu vergleichen.

Anmerkung. 1. Es ist unbegreiflich, wie man Studierenden abraten kann, schon auf der Universität wenigstens an die Grundlage einer Handbibliothek zu denken. Denn daß der Transport Kosten mache, ist doch wohl nur im Scherz gesagt und klingt, als wenn der abgehende Student so leer als möglich nach Hause kehren sollte, wofür bei vielen ohnehin nicht zu sorgen ist. Jede Universität ist ein Sammelplatz von Litteratur. Wer die Gelegenheit abzusehen weiß, kann da durch Auktionen, Antiquarien, selbst oft dadurch, daß manche Reiche so einen geringen Wert auf Bücher setzen und sie verschleudern, leichter als in irgend einer andern Lage zu einer Sammlung von Büchern kommen, die einen bleibenden Wert für ihn behalten, wenn sie wohl gewählt sind, indes anderen, die ihr Geld an sinnliche Genüsse und Lustbarkeiten wenden, oder im Spiel vergeuden, nichts von dem allen für die folgende Lage übrig bleibt.

2. Es giebt eine Büchersucht, die selten zu einer zweckmäßigen Büchersammlung führt; der man namentlich in Auktionen nicht widerstehen kann, wenn etwas wohlfeil weggeht, und sich dadurch mit einem Wust unbrauchbarer Schriften belastet. Manche lockt die äußere Form und Schönheit. So werden Gedichte, Romane, Almanache, Taschenbücher zusammengekauft, deren doch viele nur ein so ephemeres Leben haben.

Welch üblen Eindruck es auf die Eltern und die Jugend selbst machen muß, wenn der Lehrer nicht nur gar keine wissenschaftlichen Werkzeuge mitbringt, und daher notwendig den Verdacht erweckt, entweder gar nicht studiert oder alles aus Not zurückgelassen zu haben — bedarf kaum erinnert zu werden. Ebenso befremdend muß es für erstere sein, wenn so mancher oft kaum zu sagen weiß, welches für den Unterricht die zweckmäßigsten Lehrbücher sein möchten. Die pädagogisch-didaktische Litteratur ist daher ein wesentlicher Teil der Vorbereitungsstudien.

Welches übrigens die vorzüglichsten Schriften sind, in deren Besitz sich der angehende Schulmann und Pädagoge als solcher setzen sollte, wird man aus der Litteratur, welche teils im 2. T. bei jedem Kapitel über die speziellen Gegenstände des Jugendunterrichts angeführt, teils im 1. T., S. 13 ff. zu finden ist, ersehen können. Auch darunter ist noch Auswahl nötig, und zunächst nur in jedem Fach das Wichtigste auszuheben.

Zweites Kapitel.

Allgemeine Charakteristik des Jugendlehrers und Erziehers.

43. Moralität und Religiosität, Grundlage aller übrigen Tugenden.

Was Cicero und Quintilian von dem Redner verlangen, daß er in dem edelsten Sinne des Worts — vir bonus, ein wahrhaft tugendhafter Mann sei,[1]) das wird mit noch größerem Rechte von denen, welche die Jugend wie zur Wissenschaft so zur Tugend erziehen und bilden sollen, gefordert werden können. Denn es ist eben so wenig möglich, mit Eifer und Teilnahme für einen Zweck zu arbeiten, den man sich nicht selbst bei allen seinen Bestrebungen als den höchsten gesetzt hat, als die Mittel zu kennen und richtig anzuwenden, welche zu diesem Zweck führen.[2]) Eltern aber, oder die ihre Stelle vertreten — wem werden sie ihre Kinder lieber übergeben, als dem, der mit den strengsten moralischen Grundsätzen auch die strengste Gewissenhaftigkeit und die überlegendste Weisheit in ihrer Befolgung verbindet und nichts Höheres kennt, als die Pflichten seines Berufs; dessen Beispiel eben daher nie mit seinen Lehren im Widerspruch steht,[3]) und der, von echter Religiosität durchdrungen, bemerkt und unbemerkt, belohnt und unbelohnt, was er übernommen hat wie unmittelbar unter den Augen Gottes treibt und voll-

bringt? Denn das ist ja eben das Eigentümliche und Hohe in echter Tugend und Frömmigkeit, daß ihr auch die huldigen, die sie nicht besitzen, und ihr alles, was ihnen angehört, am unbedingtesten anvertrauen. Selbst die, denen eine solche Gesinnung ganz fremd ist, werden einen Strengsittlichen unter allen Umständen einem Leichtsinnigen und Pflichtvergeßnen vorziehen. Als Gesellschafter kann ihnen dieser vielleicht besser gefallen. Als Beschützer, Aufseher und Lehrer, als Erzieher ihrer Söhne und Töchter, würde ihnen sogar das, was sie für pedantische Tugend, für übertriebene Religiosität halten, lieber als das Gegenteil sein. — Übrigens ist es das Geschäft der Moral und liegt außer dem Plan dieser Schrift, die Bestandteile des tugendhaften Charakters selbst weiter zu bestimmen und zu entwickeln.

Anmerkung. 1. Wie buchstäblich läßt sich namentlich folgende Stelle Quintilian's (Lib. XII. 1.) auf den Erzieher und sein Geschäft anwenden.

Non tantum id dico, eum qui mihi sit orator, virum bonum esse oportere: sed ne futurum quidem oratorem, nisi virum bonum. — Ne studio quidem operis pulcherrimi vacare mens, nisi omnibus vitiis libera, potest: primo quod in eodem pectore nullum est honestorum turpiumque consortium, et cogitare optima simul ac deterrima non magis est unius animi, quam ejusdem hominis bonum esse et malum: tum illa quoque ex causa, quod mentem tantae rei intentam vacare omnibus aliis, etiam culpa carentibus; curis oporteat. Ita demum enim libera, ac tota, nulla distringente atque alio ducente causa, spectabit id solum, ad quod accingitur.

Was er zu einem vir bonus hinsichts seines Verhältnisses zu jüngern Zöglingen rechnet, sieht man unter andern aus folgenden Zügen:

Sumat ante omnia parentis erga discipulos suos animum, et succedere se in eorum locum, a quibus sibi liberi tradantur, existimet. Ipse nec habeat vitia, nec ferat. Plurimus ei de honesto et bono sit sermo. Nam quo saepius monuerit, hoc rarius castigabit. Minime iracundus: nec tamen eorum, quae emendanda erunt, dissimulator: simplex, patiens laboris, assiduus potius quam immodicus.

2. Wer von Jugend auf ein reges Pflichtgefühl in sich erhalten und genährt hat, der erweckt schon im voraus die Hoffnung, einst selbst ein treuer Lehrer der Jugend zu werden; denn es wird, so bald er ein Amt übernimmt, in die herrschende Neigung übergehen, den Pflichten des Amts alle andern Bestimmungsgründe unterzuordnen. Es steht sehr mißlich um diese Amtstreue, wenn die Motive aus irgend einem andern Begriff, als aus der Vorstellung der freiwillig übernommenen Pflicht selbst hergeleitet werden. — Sie wird dann bloß durch die Belohnung, oder durch das, was etwa andere in ähnlichen Lagen leisten, oder durch die Dankbarkeit der Eltern, oder durch die übrige individuelle Zufriedenheit mit seiner Lage bestimmt werden, und ebenso wandelbar als diese sein. Wer sich aber geübt hat, in jedem Verhältnisse das Seinige und immer nach

allen seinen Kräften zu thun, bei diesem Bewußtsein sich auch da glücklich zu fühlen, wo die äußeren Umstände wenig Aufmunterndes haben: für den werden selbst Schwierigkeiten nur ein stärkerer Antrieb zur Verdoppelung seiner Kraft sein. Das Amt selbst wird er teils als ein fortdauerndes Bildungsmittel seines eignen Charakters, teils als den Beruf, den ihm die Vorsehung als sein Tagewerk angewiesen hat, als seine eigentliche Bestimmung, und jeden einzelnen Teil desselben als einen Teil dieser Bestimmung betrachten. Er wird daher keinen für gleichgültig, keinen für unwichtig halten. Wer erst im Kleinen untreu wird, von dem kann man ziemlich sicher voraussetzen, daß er nach einiger Zeit auch das Große versäumen werde.

3. Wenn der Erzieher in seiner eignen Person jede sittliche Vollkommenheit darstellen könnte, so würde alles, was er empfiehlt und fordert, gleichsam zur Anschauung kommen. Die Lehre sagt, was geschehen soll; das Beispiel zeigt, wie man es anzufangen habe. Der reifere Verstand mag allenfalls die Lehre von dem Lehrer absondern und das, was er sagt, vortrefflich finden können, wenn er gleich selbst keine Achtung verdient. Der jugendliche Verstand vermag dies noch nicht. Alle Ermahnungen zur Religiosität, Mäßigkeit, Selbstbeherrschung, zur Bescheidenheit, Ordnung und guten Sitten bleiben für Kinder in dem Munde des Vaters oder Erziehers, an welchem sie von dem allen das Gegenteil wahrnehmen, ein leerer Wortschall (ein tönend Erz, eine klingende Schelle, wie sich Paulus ausdrückt), ohne Wirkung auf das Herz, außer der unglücklichsten, nur desto gleichgültiger gegen das alles zu machen. Gerade darin liegt der Grund, warum das Moralisieren so vieler Väter auf die Kinder keinen Eindruck macht. Müßten sie ihn daneben von seiten seines großen Verstandes und Wissens besonders hoch achten, so würde die Wirkung noch gefährlicher sein; sie würden es auch für sich für hinreichend halten, den Verstand auszubilden, ohne auf die Gesinnung einen Wert zu legen. Wie ganz anders ist das alles im umgekehrten Fall.

44. Haupteigenschaften, welche das Erziehungsgeschäft fordert. Bescheidenheit bei der Übernahme aus dem Gefühl seiner Schwierigkeiten.

Das Verhältnis, worin der Lehrer und Erzieher gegen die Jugend steht, erfordert aber neben der allgemeinen noch gewisse eigentümliche Charaktereigenschaften, ohne welche der Anwendung auch der besten Theorie Kraft und Nachdruck fehlen wird. Wenn gleich manche derselben mehr eine natürliche glückliche Anlage sind, so daß man in einem gewissen Sinn eben sowohl von gebornen Erziehern als von gebornen Dichtern reden könnte, so wie im Gegenteil andern das Erziehungs- und das Lehrtalent gänzlich fehlt und nie durch den besten Willen ersetzt wird, so bleibt es doch immer die Schule der Erfahrung und die eigne Übung, wodurch selbst jene Anlagen erst recht ausgebildet werden. Eben daher ist es eine der schwersten Aufgaben für den jungen Mann, die Pädagogik sogleich praktisch zu treiben, und wäh-

rend er selbst noch in der eignen Bildung begriffen ist, schon andre zu bilden. In dieser Hinsicht verdient die Bescheidenheit, welche stets die Folge der Einsicht in das ist, was man erreichen oder leisten soll, und dabei aus dem Bewußtsein noch geringer Erfahrung hervorgeht, unter den Tugenden jedes angehenden Pädagogen fast die erste Stelle, sowie der Mangel davon eine schlimme Vorbedeutung für eine glückliche Amtsführung ist.

Anmerkung. Nur allzugewöhnlich ist gleichwohl bei so vielen jungen Haus- und Schullehrern der Dünkel, als ob sie mit der Übernahme des Amts schon über alles Bedürfnis guten Rates hinweg wären und alle Amtsfähigkeit auf einmal, wie durch eine höhere Weihe, überkommen hätten. Nihil — sagt Quintilian — nihil est pejus paedagogis, qui paululum aliquid ultra primas lineas progressi, falsam sibi scientiae persuasionem induerunt. Nam et cedere praecipiendi peritis indignantur, et veluti jure quodam potestatis, quo fere hoc hominum genus intumescit, imperiti atque interim saevientes, stultitiam suam perdocent. — So werden oft die ungemessensten Ansprüche an andere gemacht, bei weniger Willigkeit, ihnen die Achtung zu beweisen, die Stand, Alter, Erfahrung und Verdienst als Rechte erfordern können. Daher, wenn sich andere an diese Prätensionen nicht kehren, die häufige Unzufriedenheit über unbefriedigte Wünsche, die Klagen über Druck, Verkennung, stolze Behandlung, wo der echt Bescheidene nichts von dem allen sieht. Davor sichert nun die Gewöhnung, von seinen eigenen Vollkommenheiten mäßig zu urteilen; sich weit öfter mit denen zu vergleichen, die mehr, als mit denen, die weniger geleistet haben; fleißiger an seine Pflichten als an seine Rechte zu denken, nicht vergessend, daß man nicht früher von Ansprüchen reden solle, als von Verdiensten die Rede sein kann; überhaupt aber sich öfter an das zu erinnern, was noch zu leisten, als an das, was schon geleistet ist. Wahre Bescheidenheit macht achtsam auf guten Rat, langsam im eigenen Urteil, eifrig in der Benutzung aller Hilfsmittel zu weiterer Ausbildung und zufrieden mit seinem Zustande, so bald er nur erträglich ist. Insonderheit aber ist sie höchst wichtig für die Charakterbildung der Lehrlinge und Zöglinge selbst. Diese sind so geneigt, gerade das Fehlerhafte am ersten nachzuahmen, und den anmaßenden, absprechenden, wegwerfenden Ton, welchen sich ihr Lehrer über alles erlaubt, gleichfalls bis zum Unausstehlichen anzunehmen. Im Gegenfall ist wenigstens eher zu hoffen, daß auch sie sich Bescheidenheit zu eigen machen werden.

45. Nähere Entwicklung der Schwierigkeiten des Verhältnisses zu der Jugend.

Daß der Lehrer und Erzieher eine nichts weniger als leichte Aufgabe hat, erhellt schon daraus, daß die Jugend auf einer ganz andern Stufe steht als die ist, auf welcher die Reife der Jahre auch das Urteil gereift, und der höhere Standpunkt, auf welchen erst ein reiferes Alter uns stellt, alle Ansichten der Dinge und des Lebens überhaupt so sehr

verändert hat. In der früheren Periode ist das Vorherrschende im Menschen der Trieb und die Neigung. Die Unvernunft geht der Vernunft, der Unverstand dem Verstande, die Ungebildetheit der Bildung, der Impuls des Augenblicks der Überlegung, dem bindenden Gehorsam das Streben nach Ungebundenheit voran; und kaum kann man wünschen, daß es anders sei, indem die Erfahrung lehrt, daß allzu früher Fügsamkeit in alles, oder gänzlicher Willenlosigkeit sehr oft nichts als Mangel oder allzu schwache Selbstthätigkeit der körperlichen und geistigen Kräfte zum Grunde liege. Diese Ordnung der Natur soll nun der Erzieher achten. Er soll sich daher zu der Jugend herabstimmen. Aber er soll sie doch zugleich zu sich heraufziehen. Er soll nie vergessen, daß er Unmündige oder Halbmündige zu erziehen hat, und doch dabei alles darauf anlegen, daß sie der Unmündigkeit entwachsen und früh verständig werden. Er muß daher den Zögling den rohen Naturtrieben zu entreißen suchen, die zu lange genährt, ihn gewaltsam beherrschend ins Verderben stürzen würden; seine reifere Einsicht muß den Unerfahrnen leiten, und wenn er zu seinem Nachteil ihr widerstrebt, ihn durch Zwang nötigen. Was ist bei diesem Verhältnis natürlicher, als daß Erziehende und Zöglinge anfangs gewöhnlich in Opposition stehen? Und wie häufig ist dann die Folge, daß — bei Erziehern von sehr lebhaftem Temperament und Charakter sehr leicht Heftigkeit und Ungeduld, die immer geneigt ist, zu strafen und gewaltsame Maßregeln zu ergreifen, — bei schwachen Charakteren aber statt der Festigkeit Schlaffheit, Furchtsamkeit, stete Nachgiebigkeit eintritt, bei welcher zuletzt aller Einfluß auf die Zöglinge verloren geht?

46. Besonnenheit, Selbstbeherrschung, Geduld.

Die Notwendigkeit, diese beiden Abwege zu vermeiden, führt noch näher auf die Haupteigenschaften, welche dem Erzieher hinsichts aller seiner Verhältnisse so sehr zu wünschen sind. Vor allem strebe er nach der Ruhe des Geistes, welche besonnen macht, nach der Selbstbeherrschung und Geduld, welche teils den oft unwillkürlich aufgeregten Affekt in Schranken hält, teils vor Mutlosigkeit und Ermattung bewahrt. Nur dadurch wird es ihm gelingen, die zu große Reizbarkeit seiner Empfindungen und die natürliche Heftigkeit seines Temperaments zu mäßigen; bei den oft langsamen und späten Erfolgen seiner Bemühungen, bei unerwarteten Erfahrungen von Undank und Verkennung nicht gleich die Hoffnung aufzugeben; der aufbrausenden Leidenschaftlichkeit der Jugend die Furchtlosigkeit und Festigkeit entgegenzusetzen, die sie selbst zum Besinnen bringt, statt daß ein Affekt den andern nur reizt und verstärkt. So gewinnt er an Kraft stets das Rechte zu thun, um die sich der leidenschaftliche Mensch allemal bringt. So bewahrt er sich vor den Anfällen übler, in ein mürrisches Wesen übergehender Laune, so

vor der Ungleichheit im Charakter, welche der Zögling weit unwilliger als Strenge erträgt. Die Geduld wird aufrecht erhalten, wenn er die Lasten seines Geschäfts und den Druck der Langenweile bei so manchen höchst unangenehmen Wiederholungen derselben Arbeit, bei den unvermeidlichen kleinen Quälereien selbst mit gutartigen Kindern fühlt; wird ihn bewahren vor der Übertreibung in den Forderungen an seine Zöglinge und am Ende durch ein sicheres Gelingen und einen reineren Dank derselben belohnen, so bald sie zur Erkenntnis kommen, wie viel sie dieser Geduld schuldig sind.

47. Hindernisse dieser pädagogischen Tugenden, und Mittel, sie zu überwinden.

Bei einigen sind die Tugenden viel mehr Verdienst des Temperaments, als selbst erworbne Vollkommenheiten, und solchen hat die Natur, sofern nicht Schwäche im Hintergrunde des ruhigen Gleichmuts liegt, ein herrliches Erziehertalent verliehen. Denn wie viel Ungeduld und Heftigkeit in der Erziehung auch da verderben oder hindern kann, wo übrigens die reinste Absicht und die treueste Pflichtliebe Eltern und Lehrer leiten; wie sehr daneben beides das Geschäft selbst erschwert und verbittert, lehrt täglich die Erfahrung. Für andre aber ist die Aufgabe der Selbstbeherrschung desto schwerer. Dies hat nicht bloß seinen Grund in der natürlichen Hitze mancher Temperamente, die sich bei jedem Geschäft zeigt; sondern eben so oft teils in den unrichtigen Ansichten und Urteilen über das, was ihnen als Fehler und Vergehen in dem Zögling erscheint;[1]) teils in einem falschen Wahn, durch augenblickliches und oft wiederkehrendes Anfahren, Eifern und Schelten viel auszurichten;[2]) teils in der Ungeduld, die auf der Stelle Wirkungen sehen will, welche der Natur der Sache nach erst eine spätere Zeit zustande bringen kann, und dann bald entweder in eine wehmütige Stimmung, bald in eine gänzliche Gleichgültigkeit übergeht.[3]) Erworben werden dagegen jene Tugenden durch strenge Aufmerksamkeit auf sich selbst, durch Aufschub des Entschlusses, wo der Affekt die Maßregel bestimmen will, durch psychologisch-richtige Schätzung der Fehler der Jugend und das fleißige Zurückdenken an seine eignen, endlich durch eine wiederholte Erinnerung an die Erfahrung, wie oft man durch Selbstbeherrschung weiter, als durch Leidenschaftlichkeit gekommen sei.

Anmerkung. So wichtige pädagogische Tugenden verdienen, so wie das, was ihnen hinderlich und förderlich ist, eine sorgfältigere Erörterung.

1. Heftigkeit und Leidenschaftlichkeit von seiten der Lehrer und Erzieher ist zuvörderst sehr häufig die Folge davon, daß, was man Bosheit oder grobe Vergehung zu nennen pflegt, unrichtig aufgefaßt ist. Könnte man es öfter über sich erhalten, die mannigfaltigen Schwächen und Gebrechen der Jugend gerade so anzusehen, wie der Arzt die körperlichen bei seinen Pflege-

befohlenen — als Erscheinungen einer schwachen oder kranken Natur, denen man, je bedenklicher man sie findet, mit desto mehr Besonnenheit abzuhelfen suchen müsse: wie viel weiter würde man kommen! Der Arzt zürnt nicht auf seinen Kranken, daß er krank ist; er ereifert sich nicht über ihn, daß er keine Kräfte hat; er grämt sich nicht, daß nicht sogleich jedes Mittel anschlägt. Thäte er das alles, wer möchte sich ihm anvertrauen? Er kann menschlich fühlen mit dem Leidenden; aber als Arzt ist ihm der Fall und das Übel interessant; er sammelt seinen Geist zum scharfen Beobachten; er beherrscht seine Empfindungen durch stete Besonnenheit; und der Kranke fährt am besten, je kälter und ruhiger er bleibt.

Man wird einwenden: „die Sache sei verschieden; über das Unverschuldete ereifre sich der Thor; über das Verschuldete zürne auch der Weise. Gerade so verhielten sich aber körperliche und moralische Gebrechen gegen einander."

So scheint es; so ist es auch in einzelnen Fällen; aber bei weitem nicht in allen. Denn

a) wie vieles nennen wir Unart, Untugend, wohl gar mit noch härteren Namen, was es nicht ist; was lediglich seinen Grund hat in der Unwissenheit, Unerfahrenheit, Flüchtigkeit und dem leichten Sinne der Kinder; was wohl gar eine Anlage ist, die vorzügliche Eigenschaften andeutet, wenn sie nur angebaut wird. Wollen wir nun zürnen, daß das Kind ein Kind, oder daß der Keim noch nicht bis zur Frucht gereift ist? Ferner

b) wie mancher wirkliche Fehler, der freilich nicht unbeachtet bleiben darf, hat doch weit mehr seinen Grund in der Schwäche der Einsicht, als in der Verderbnis des Willens! Es ist unglaublich schwer, manche Zöglinge von ihrem Unrecht zu überzeugen, und sehr oft nicht sowohl deswegen, weil sie es nicht fassen wollen, sondern weil sie es nicht fassen können. Ein einziges Jahr verändert die Ansicht. Hat man nun recht, sich zu ereifern, daß ihr Verstand noch unmündig ist? Sollten nicht alle Verständige mit dem Beschränkten und Unerfahrnen, wie der Meister mit dem Lehrling, Geduld haben?

c) Weiß in vielen Fällen der Pädagoge, wie viel oder wenig von den Eltern seines ihn so leicht zum Unwillen reizenden Zöglings verschuldet ist? Kennt er den Stoff, aus welchem sein Wesen entstand? Kennt er die Mischung der Elemente seines Körpers, die Verhältnisse seiner Organisation? Kennt er die unvertilgbaren Eindrücke, die der Embryo in den Momenten seiner Erzeugung, vor seiner Geburt, bei seinem Eintritt in die äußere Welt, oder von seiner ersten Nährerin und Wärterin empfangen hat? Weiß er in dem Jünglingsalter, wie seine physische Entwicklung, wie der Übergang von der Unreife zur Reife auf sein geistiges Wesen wirkt, und in welchem wunderbar verworrenen Zustand er sich oft während dieser Krise befindet? Ist es immer bekannt, in welcher schlimmen Lage, besonders in Erziehungsanstalten, er gegen andere ist, die er fürchtet oder die er schonen muß, und gegen deren geheime Gewalt ihn kein Lehrer schützen kann? Vergißt man endlich nicht leicht, wie äußerst schwer es den meisten jugendlichen Charakteren wird, sich von fremden Einflüssen frei zu erhalten? Bedächten nur die Erzieher das alles, so würde der moralisch kranke Zögling als Kind und Jüngling oft weit mehr Bedauern als Unwillen rege machen.

d) Hat der junge Pädagoge schon vergessen, daß, als er jung war, so vieles anders auf ihn wirkte, als jetzt; daß er als Kind ebenso gut, wie sein Anvertrauter, kindische und thörichte Anschläge hatte? Ist er sich bewußt, daß jenen kindischen Anschlägen und Ausbrüchen des Mutwillens oder des Strebens gegen das

Gesetz immer ein so böser Wille, absichtliche Beleidigung oder Kränkung, wohl gar eigentliche Bösartigkeit (malice) zum Grunde lag, wie er so leicht seinem Zögling anzuschuldigen geneigt ist?

Kommen sich junge Leute nicht vielleicht selbst zu unbedeutend vor, um zu glauben, Erwachsene könnten sich viel aus ihnen machen, oder sich über sie grämen? Sie sind in der Regel viel zu sehr selbst Egoisten, um andern ein so reges Interesse für sich zutrauen zu können?

e) Kann nicht endlich eigne und fremde Erfahrung oft genug lehren, daß man von manchen Fehlern nicht eher radikal geheilt wird, als bis man durch Schaden klug geworden ist und die Folgen nicht mehr aus fremder Belehrung kennt, sondern aus eigner Erfahrung kennen gelernt hat? Sollte nicht daher dem Erzieher selbst mancher tiefere Fall eines Zöglings als das Mittel erscheinen, ihn zu bessern, wie der Arzt zuweilen eine heftige Krankheit wünscht, um ein tiefliegendes Übel aus dem Körper wegzuschaffen?

2. Wer die Untugenden der Jugend aus den vorstehenden Gesichtspunkten betrachtet, dem wird es, wenn er nicht bis zur Schwäche reizbar oder zum Trübsinne gestimmt ist, kaum begegnen, sie sich entweder bis zum Gram zu Herzen gehen zu lassen, oder mit dem so gewöhnlichen lebhaften Unwillen aufzunehmen. Und so wird von selbst der Ausbruch solcher Empfindungen, „das Anfahren, Eifern, Schelten und Schimpfen,“ wegfallen, weil man teils ruhiger bleibt, teils keine bedeutende Wirkung davon erwartet. Hierüber noch folgendes:

a) Alle Heftigkeit reizt zur Heftigkeit, oder macht, wenn die Kräfte zu ungleich sind, bitter und verschlossen. Im Eifer übertreibt man alles und muß sich so oft selbst hinterher gestehen, daß man zu weit gegangen sei. In der Bitterkeit des Herzens denkt man sich jede Sache weit schlimmer, als sie ist, und behandelt den Zögling danach. In diesem erwacht nun das Gefühl erlittenen Unrechts. Er kann sich so böse nicht finden, als man ihn macht; kann daher auch nicht willig dem verstimmten oder aufgebrachten Erzieher entgegen kommen. Er wird also entweder erbittert, oder er wird gleichgültig.

b) Rauhes Anfahren, Schelten, Eifern kann einigemal Eindruck machen und erschüttern; aber dauernd ist der Eindruck nicht und verliert bei jeder Wiederholung an Stärke. Man achte auf die Wirkung solcher Predigten, in welchen unablässig geeifert wird: wen rühren sie zuletzt und wen bessern sie? Man achte auf den Erfolg der Erziehung in Familien, wo den ganzen Tag gescholten wird: steht es besser darin um die wahre Zucht? Werden nicht Kinder Drohungen und selbst Strafen gewohnt? Man achte auf den Zustand der Schulklassen, in welchen Scheltworte, Schimpfreden, selbst Züchtigungen täglich an der Ordnung sind: sind sie nicht oft die ausgelassensten?

c) Im leidenschaftlichen Schelten erscheint der Erzieher nie in dem edeln Charakter, der Ehrfurcht und Liebe begründet. Der Mäßigung, der Ruhe und Festigkeit des Sinnes, der strengen Gerechtigkeit ohne Leidenschaftlichkeit bringt man den Tribut der Ehrfurcht; der Milde und Schonung den Tribut der Liebe. „Der Vater, die Mutter, der Lehrer sind böse; aufgebracht; übler Laune; es ist heute kein Auskommen mit ihnen; man muß ihnen aus dem Wege gehen,“ — das ist das Urteil, was schon Kinder fällen. Ist dies aber die Sprache der Achtung?

d) Bei manchen sind es mehr die sanften Affekte, die Wehmut, die Trauer, die sich der Seele bemächtigen. Gewiß ist auch das wehmütige Klagen, die Niedergeschlagenheit des Erziehers über Fehltritte und Vergehungen nicht immer zu tadeln; und eine gewisse Sorglosigkeit, die sich alle moralischen Gefahren verbirgt, ist nur zu oft bei Vätern und Müttern mehr die Folge des Leichtsinns, als

einer richtigen philosophischen und religiösen Ansicht der Sache, welche es dem großen Erzieher des Menschengeschlechts zutraut, daß kein Endlicher seinen Plan stören, und daß er jedes Wesen auf die beste Art, selbst durch seine Verirrungen, seiner Vollendung früher oder später entgegen führen werde. (S. in meinem Philotas 3. Teil, S. 155—172.) Es kann auch der Ausdruck der Wehmut über gewisse Fehltritte auf weiche Gemüter wohlthätig wirken; nicht alle Mutterthränen fallen auf steinigen Boden, sondern entwickeln oft früher den Keim der Besserung. Nur muß eine wehmütige und weinerliche Erziehungsart nicht herrschender Ton, wohl gar bloß angenommene Stimmung werden. Denn auch sie verliert dann ihre Wirksamkeit; und was nicht vom Herzen kommt, geht nicht zu Herzen. Sie hindert auch oft das Durchgreifen, wodurch oft in einer Stunde abgemacht werden könnte, worüber man sich sonst Tage lang quälen kann.

e) Wer es dagegen durch Reflexion über sich erhalten kann, die jugendlichen Fehler als wechselnde Erscheinungen eines kranken Zustandes der Seele, häufig auch des Körpers zu betrachten, der wird überall mit Ruhe und Besonnenheit handeln, und durch nichts mehr seinen Anvertrauten imponieren, als gerade durch diese Ruhe. Mit der Hitze und dem Eifern glauben sie weit leichter fertig werden zu können, als mit der entschlossenen Gleichmütigkeit und Festigkeit des Charakters. Wohl ist sie zuweilen schwer; es ist verzeihlich, wenn oft die Geduld reißen und der Unwille erwachen will. Aber wenn wir täglich von unsern Kindern die Unterwerfung ihrer Empfindungen unter die Vernunft fordern: wollen die Erwachsenen uns denn davon lossprechen?

Dem Pädagogen von philosophischem Geiste sind auch die jugendlichen Verirrungen eine Naturerscheinung und eine ebenso interessante Aufgabe, wie dem Arzte jeder merkwürdige Fall. Seine ganze Seele ist nur darauf gerichtet, die besten Mittel zu finden, dem Übel, das er sich nicht verbirgt, abzuhelfen; der Schwäche durch Reiz und Kraft, dem Übermaße der Kraft durch Mäßigung zu Hilfe zu kommen; den sichersten Weg zu dem Verstande oder dem Herzen zu entdecken; den rechten Moment zu treffen, wo die beruhigte Seele des Zöglings wieder der Vorstellung empfänglich ist.

Wohl kann er auch strenge Mittel nötig finden. Er kann dann mit großem Eifer, selbst zürnend und drohend, wenn der Fall sich dazu eignet, seine Meinung äußern, seinen Willen erklären; und je weniger man dies an ihm gewohnt ist, desto stärker wird man davon ergriffen werden. Denn es giebt allerdings auch einen edlen Zorn, welcher Achtung einflößt, weil er aus der Tiefe des sittlichen Gefühls, das durch etwas Unsittliches empört ist, hervorgeht. Aber er wird sich immer in der Gewalt behalten; er wird wissen, wo es Zeit ist, zu enden.

Selbst sehr verdorbene Jünglinge, wie es deren auf Schulen giebt, wird ein solches gerechtes Zürnen oder der kalte Ernst viel mehr in den Schranken halten, als jede Heftigkeit, die gleich einem Gewitter vorüberzieht, auf welches gemeiniglich eine Windstille erfolgt.

3. Auch die Ungeduld ist ein Hindernis der pädagogischen Besonnenheit. Man will zu schnell Früchte sehen und verzweifelt, wenn nicht alles sogleich reift und gedeiht. Vergesse man doch

a) nicht, daß oft, was plötzlich entsteht und vielleicht bloß durch einen Zufall herbeigeführt ist, auch plötzlich wieder vergeht, z. B. manche Unart, die nur einmal vorkommt und sogleich, recht behandelt, wieder verschwindet. Was hingegen in das ganze Wesen des Zöglings verwebt, mit ihm herangewachsen, vielleicht lange genährt, gepflegt, immer übersehen wo nicht gut geheißen ist, kann nur sehr langsam und durch ein unermüdetes Entgegenwirken ausgetilgt werden. Hierzu kommt, daß

b) der Entwicklungsgang jedes einzelnen ein anderer ist, und daß alles so gewöhnliche Vergleichen und Schließen von dem einen auf den anderen leicht irre führt. Fordert man doch im Moralischen ebensowenig als im Intellektuellen, daß ganz verschiedene Naturen gleichen Schritt halten sollen. In Hinsicht auf Fähigkeiten sieht man dies so leicht ein und wundert sich gar nicht über die langsamen Fortschritte des einen oder die schnellen des andern: warum denn nicht ebenso im Moralischen? — Auch ist

c) wirklich manches, was in der ersten rohen Erscheinung in manchem Charakter hart und eckig ist und nicht gefallen kann, doch im Grunde nicht schlecht, kann sogar Anlage zu etwas Vortrefflichem sein. Aus dem Chaos formloser Stoffe entwickeln sich in der materiellen Welt oft die edelsten Gestalten. Ebenso in der moralischen. Was man, und nicht mit Unrecht, Unbiegsamkeit, Trotz, Stolz, Härte, Verschlossenheit nennt, das kann sich, recht behandelt, zu unerschütterlicher Festigkeit des Charakters, zum edlen Stolze, zur Tapferkeit, zur Zuverlässigkeit im Bewahren des Anvertrauten, sowie die kalte Gleichgültigkeit gegen öffentliches Lob und öffentlichen Tadel zur Unabhängigkeit von allen menschlichen Urteilen veredeln. So kann auch zügellose Wildheit und unaufhaltsames Ungestüm am rechten Ort zur Kühnheit nnd zum Unternehmungsgeist werden. Der Leichtsinn kann in einen heiteren, beglückenden, leichten Sinn übergehen. Warte man nur die Zeit zu dem allen ab, und lerne auch hier von der Natur, wie langsam vieles sich entfalte, und wie spät das Edelste reife. Nur aus dem Niedrigen und Gemeinen geht nichts Edles hervor, und wo dies schon früh in so manchem Kinde sich zeigt, da hat man wohl Ursache, traurig zu sein.

d) Man rechne endlich auch auf den Einfluß, welchen physische und intellektuelle Reife auf das Moralische hat. Er ist größer, als man glaubt. Die Epoche der körperlichen Entwicklung muß erst vorüber sein, ehe man ganz über einen Charakter urteilen kann. Halberwachsene von beiderlei Geschlecht sind in einem noch unbestimmten schwankenden Zustande. Die Bemerkung ist alt, und schon lange hat man diese Jahre, besonders bei Jünglingen, mit einem nicht sehr edeln Namen belegt, um die Erscheinungen mancher Roheiten, Ungeschliffenheiten, Unbesonnenheiten dadurch zu bezeichnen. Lasse man nur diese Jahre zurückgelegt sein; und so manches, was in dem Innern des Menschen verworren lag, wird — oft zur ganz unerwarteten Freude — sicherer und bestimmter hervortreten. Die unbeholfene Blödigkeit wird zum edlen Selbstgefühl werden; Kälte wird in wärmeren sympathetischen Gefühlen zerschmelzen; die rauhe Barschheit wird in sanfte Milde übergehen, aber dabei immer das Gediegene des Charakters bleiben, wo es nur in der Anlage durch die Erziehung nicht zerstört ist.

Kann eine selbst wiederholt gemachte Erfahrung, allzu ungeduldigen Eltern und Erziehern Trost gewähren: so setze ich für diese noch hinzu, daß auch mich, der oft zu zaghaft bei langsameren Erfolgen war, schon sehr oft die schnelle Hinwendung junger Leute zum positiven Guten überrascht hat; und daß ich die Folgen einer planmäßigen Erziehung bei sehr vielen früher wahrgenommen habe, als ich dem Anschein nach erwarten durfte. Das reifende Alter und der gereifte Verstand, beides hatten Verwandlungen hervorgebracht, die sich in so kurzer Zeit kaum ahnden ließen. Überhaupt — darf ich versichern — sind alle hier mitgeteilten Bemerkungen Resultate vieljähriger Beobachtung und eigner Praxis im Erziehungswesen.

48. Festigkeit des Charakters. Gegenwart des Geistes.

Wenn jene mehr negativen Tugenden der ruhigen Besonnenheit, der Milde und der beharrlichen Geduld nicht in Weichlichkeit ausarten sollen, so muß ihnen ein fester Wille zur Seite stehen, der zwar die Gewandtheit in der Anwendung der Mittel, die kluge Anbequemung an die Umstände, bei welcher man die Eigentümlichkeit der Zöglinge, die man erzieht, nicht unbeachtet läßt, aber doch seinen Zweck unverrückt verfolgt, und eben so wenig nach kleinlichen, wohl gar eigennützigen Rücksichten, als nach vorgefaßten Meinungen und wechselnden Launen handelt, eben daher streng auf das Gebot hält, und gerade dadurch den Gehorsam der Jugend erleichtert, indem sie immer weiß, woran sie ist.[1]) Da übrigens in dem Verhältnis zur Jugend, besonders in Schulen und in der öffentlichen Erziehung, oft Fälle vorkommen, welche neu und unerwartet sind und in denen auf der Stelle gehandelt werden muß, so wird die Festigkeit des Erziehers durch die Gegenwart des Geistes zur praktischen Tugend, indem sie schnell die Ideeen in Bereitschaft hat, deren er in jedem einzelnen Falle bedarf, das Gleichgewicht der Empfindungen in ihm sichert und ihn bewahrt, der Jugend keine Schwächen zu zeigen, die, sie mögen nun Folgen der Furchtsamkeit oder der Unbeholfenheit sein, dem scharfen Auge der Jugend nie entgehen.[2])

Anmerkung. 1. Man vergleiche, was in der Erziehungslehre über die rechte Art, seine Zöglinge gehorsam zu machen, (1. T. § 98) bemerkt ist.

2. Gewandtheit, Gegenwart des Geistes und schnelle Entschlossenheit in einzelnen Fällen sind zum Teil auch ein angebornes Talent, oder gehen aus gewissen Naturanlagen des Charakters hervor. Dennoch kann auch für ihren Erwerb etwas gethan werden, wenn man sich a) oft im voraus in Lagen versetzt, in die man der Jugend gegenüber kommen kann, mögliche Fälle, die einem begegnen können, individualisiert, und sie gleichsam, als sollte man eben selbst handeln, studiert; b) gerade hierzu die Erfahrungen anderer benutzt, geübte Lehrer und Erzieher beobachtet, ihren Rat hört, auch geeignete auf den Gegenstand bezügliche Schriften zu diesem Zweck mit Aufmerksamkeit liest.

49. Von dem Ansehen des Lehrers bei der Jugend.

Wer die bisher genannten pädagogischen Eigenschaften und Tugenden in sich vereinigt, dem, scheint es, könne es an der Autorität, welche das richtige Verhältnis zwischen dem Lehrer und Schüler, dem Erzieher und dem Zögling begründet, nicht fehlen, sobald nur aus der Harmonie der Güte und des Ernstes und dem rechten Hervortreten bald der einen bald der andern Seite des Charakters die ganze Haltung und Stim-

mung hervorgeht, die eine selbst ungesuchte Überlegenheit (Superiorität) über die Jugend verschafft. Diese Überlegenheit ist einigen von der Natur selbst verliehen. Wie mit einer geheimen Gewalt beherrscht sie die Geister, erhebt oft schon in dem frühesten Alter Knaben und Jünglinge, selbst Mädchen über ihre Gespielen, und bringt diese fast bis zur blinden Unterwürfigkeit. Von dem Übergewicht geistiger Kräfte getrennt, erwartet man sie vergebens von der bloßen körperlichen Persönlichkeit, dem Imponierenden der Gestalt und des Anstandes, der kräftigen Stimme; wie wohl das Äußere nicht bloß symbolisch, sondern fast kausal das Innere des Menschen zur Anschauung bringt, und bei denen, die andere regieren sollen, nicht ganz gleichgültig sein mag. Weit mehr aber ist es der Verein gerade solcher inneren Vollkommenheiten, welchen erfahrungsmäßig die Ehrfurcht und Achtung, das Vertrauen und die Willigkeit des Gehorsams in allen Verhältnissen zwischen Menschen zu Menschen entgegen kommt. Wie könnte wohl verlangt werden, daß jeder, dem man Unterricht und Jugendbildung anvertraut, alles dies sofort besitzen oder mit dem Amte überkommen sollte? Dies gehört wenigstens zu den Ausnahmen, daher auch über nichts so allgemein und laut geklagt wird, als über fehlende Autorität. Schon in der häuslichen Erziehung ist es oft keine leichte Aufgabe, sich sogleich das nötige Ansehen zu verschaffen. Weit schwerer ist sie in der öffentlichen. Eben darum geschieht es so häufig, daß man zu falschen Mitteln seine Zuflucht nimmt, und entweder zu viel auf das bloße Ansehen, welches das Amt giebt, und eben darum auf ein Benehmen gegen die Jugend rechnet, das dem Zweck eher hinderlich als förderlich ist. Daher bedarf der Gegenstand noch einer näheren Erörterung.

Anmerkung. Eine edle, selbst Ehrerbietung gebietende Gestalt; Würde, die sich, ohne angenommen zu sein, mit dem Ausdruck des Wohlwollens vereinigt; ein sicheres Auge; Herrschaft der Seele über Mienen und Geberden, auch im Zustande der Leidenschaft; Leichtigkeit und Anstand in der Bewegung aller Gliedmaßen; gerader Gang ohne affektierte Feierlichkeit; — dies alles sind wünschenswerte Eigenschaften. Sofern das Gegenteil davon oder gänzlicher Mangel auf Charakterschwächen schließen läßt, leidet das Ansehen immer etwas. Aber noch ungleich wichtiger ist es, daß sich der Erzieher nie in seinem Betragen bis zur Plumpheit der Sitten vergesse, und wie er in seinem Ausdruck nie ins Gemeine, Rohe oder gar Pöbelhafte fallen soll, eben so wenig durch seine Person Ekel und Widerwillen erwecke, und auch in sofern alles selbst sei, wozu er seine Anvertrauten erziehen will. Körperliche Fehler werden leider leicht der Gegenstand des Spottes ungebildeter Menschen, und die Jugend ist noch ungebildet. Aber Überlegenheit des Geistes kann sie bald in Vergessenheit bringen. Da gleichwohl sehr auffallende Gebrechen manche eben so nachteilige als unausbleibliche Inkonvenienzen mit sich führen: so mögen allzu mißgestaltete Personen wohl überlegen, ob sie es

wagen wollen, sich pädagogischen Geschäften zu widmen. Bei akademischen Ämtern wird weit weniger Bedenken sein.

50. Amtsansehen.

Von der Natur des Amts und Geschäfts läßt sich der Begriff des Ansehens, welches die Lehrer und Erzieher über ihre Schüler und Zöglinge stellt, zwar nicht trennen, und indem Eltern ihren Kindern, oder Ephoren der Schulen der Schuljugend einen Lehrer in dieser Eigenschaft vorstellen, bekleiden sie ihn zugleich mit allen damit verbundenen Würden und Rechten. Aber die Achtung selbst, welche in der Anerkennung derselben besteht, kann nicht geboten werden, da sie vielmehr ein natürlicher Tribut ist, welcher dem Verdienst oder gewissen hervorstehenden Vollkommenheiten gebracht wird. Nur die Form des Gehorsams, die äußeren Zeichen der Achtung, lassen sich erzwingen, und insofern ist in allen Verhältnissen das bürgerliche Ansehen durch das Gesetz, durch die Folgen seiner Übertretung sicher gestellt. Aber wehe dem Lehrer, der dadurch allein sein Ansehen behaupten zu können wähnt und durch stetes Erinnern an seine Amtswürde selbst merken läßt, daß er durch die persönliche nichts auszurichten vermöge. Die Pflicht der Eltern (s. oben § 11 ff.) und der Obern bleibt es zwar immer, es zu schützen und zu erhöhen. Der Lehrer selbst aber muß durch andre Mittel dafür zu sorgen wissen.

Anmerkung. Am deutlichsten zeigt es sich auf Schulen, wo mehrere an äußerem Rang, Titel und Würden verschiedene Lehrer angestellt sind, wie wenig die Schüler dieses zum Maßstabe ihrer Achtung machen, und wie häufig ein unterer Lehrer in weit größerem Ansehen steht, als der Direktor.

51. Persönliches Ansehen. Mittel es zu erwerben.

Welches diese Mittel sind, erhellet aus den vorigen Betrachtungen über die Haupteigenschaften in dem Charakter des Pädagogen. Sofern er Lehrer ist, muß sich aber dazu vor allem der Besitz und die Überlegenheit der Kenntnisse, sowie die Lehrgeschicklichkeit gesellen. Unwissenheit in dem, was mit Recht von ihm erwartet werden kann, worin er sich sogar zum Lehrer aufgeworfen hat, fällt um so schlimmer auf und wird nur noch weniger verziehen, je mehr sie sich hinter einem großsprecherischen Wesen verstecken will[1]); sowie Prahlerei mit einer gewissen Allgelehrsamkeit (Polyhistorie) und die falsche Scham, da, wo man etwas nicht weiß, es frei zu gestehen, daß man nicht allwissend sei, so natürlich die Idee von Schwäche des Charakters erweckt und um desto geneigter macht, Blößen aufzufinden.[2]) Dagegen wird dem Zögling selbst die Strenge weniger drückend, der Gehorsam und die Anstrengung leicht, wenn ihn das rechte und sichere Wissen seines Lehrers mit hoher Achtung erfüllt. Diese wird unbe-

dingter, wenn neben dem Wissen auch der praktische Verstand, das sichre, treffende Urteil ihm bei allen Gelegenheiten imponiert, und selbst in Fällen, wo Zurückhaltung des Urteils das Zeichen des wahren Verstandes ist, wird diese auch den Zögling bescheiden machen. Denn auch ein unüberlegtes Urteilen des Lehrers über Dinge, die er nicht versteht, und dadurch er wohl gar Personen, die darin weit erfahrner sind, vorgreift, mindert die Achtung wie das Vertrauen.[3])

Anmerkung. 1. Das einzige Mittel, die Mängel seiner Kenntnisse in manchen Fächern weniger auffallend zu machen, ist die größte Bescheidenheit und das sichtbare Bestreben, selbst noch immer weiter zu kommen. Es giebt aber Lehrer, die so schwachen Verstandes sind, daß sie nicht einmal merken lassen mögen, daß sie sich auf ihre Lehrstunden sorgfältig vorbereiten, was doch der verständige Schüler gerade so hoch an ihnen schätzen würde.

2. Möchten diese Allwisser zuweilen die Urteile hören, die man über sie fällt. — Zwar darf es der Lehrer gerade nicht immer ankündigen, worin er unwissend oder noch zurück ist. Er wird besonders in Dingen, die er billig wissen sollte, lieber der Frage ausweichen und das Gespräch wenden, bis er sich gehörig belehrt hat. Aber wo nur die Alternative übrig bleibt, — entweder offen zu sagen, daß man etwas nicht wisse, sich nicht erinnere, oder mit Kenntnissen zu prahlen, die man nicht hat, und in den Tag hinein zu beräsonnieren, da ist für den vernünftigen Mann keine Frage, daß das Erste vorzüglicher sei. Junge Leute rächen sich für die geringe Meinung von ihrer Scharfsichtigkeit nur zu bald durch Ausfindigmachen der Schwächen, durch Verachtung solcher Großsprecher, auch wohl geradezu durch beschämenden Widerspruch, oder durch verfängliche Fragen unter dem Scheine von Wißbegier.

3. Besonders sollten auch junge Männer, die bei ihrem ersten Eintritt in die Welt sogleich in solche Familienkreise eintreten, worin sie nicht nur viele ältere, sondern auch erfahrne Personen finden, äußerst zurückhaltend über Dinge und Verhältnisse urteilen, die ihnen noch neu sind; sollten bedenken, daß über Gegenstände des praktischen Lebens der Unstudierte, der Kaufmann, der Militär, der Gutsbesitzer bei weitem richtiger urteilen können, gewöhnlich mehr Welt- und Menschenkenntnis haben, als man aus Büchern und auf Akademieen lernen kann. — Am meisten sollte man im Urteil über berühmte Männer und politische Gegenstände zurückhaltend sein. Es verrät einen ungemessenen Stolz, wenn ein junger Mann z. B. die anerkanntesten Gelehrten die Musterung passieren läßt und seinen Schülern sein Urteil über sie vordoziert, oder mit einer Sicherheit über die Geheimnisse der Kabinette aburteilt, als ob er mit zu Rate gezogen wäre. — Bescheidene Zurückhaltung des Urteils ist zugleich als Beispiel für die Zöglinge pädagogisch wichtig. Betrifft das Urteil ihre eigenen Handlungen und deren Triebfedern, so schadet das Fehlerhafte doppelt, wenn es mit Ungerechtigkeit verbunden ist. Dies macht die Urteilsschwäche zugleich gehässig. Auch darum können angehende Erzieher gerade in ihren Urteilen nicht langsam und bedächtig genug sein.

52. Warmes Interesse für das Amt, ein Hauptmittel, sein Ansehen zu erhalten.

In jedem Subordinationsverhältnis steigt die Achtung gegen den Höheren, und mit ihr sein Ansehen, wenn zu der Wahrnehmung, wie ganz er seinem Amt und Geschäft gewachsen sei, die Überzeugung kommt, daß er es mit Interesse verwalte und keine heiligere Pflicht kenne, als durchaus seinen Forderungen zu genügen. Eben daher sinkt auch der Lehrer sehr bald im Ansehen und erscheint bloß als gedungener Lohndiener, wenn seine Schüler und Zöglinge gewahr werden, wie ungern er alle oder doch einzelne Geschäfte des Amts verwalte, wie froh er ist, wenn er sie umgehen, abwälzen, oder doch aufschieben kann. Er verliert alles, wenn er ihnen selbst zu erkennen giebt, daß vieles nur um der Eltern oder Obern willen geschah, sich wohl gar so weit erniedrigt, mit ihnen gemeine Sache zu machen, sie selbst acht geben zu lassen, ob Aufsicht zu erwarten, oder ob man sicher sei, unbemerkt seine Pflicht versäumen zu können. Dagegen wird ihnen ein Mann, dessen Pflichteifer stets vor ihren Augen steht, dem kein Vergnügen mehr wert ist, als sein Amt, der sich auch über die Lasten desselben nicht leicht beklagt, es müßte ihm denn der Undank einen Seufzer auspressen, der wohl gar freiwillig mehr thut, als seine Instruktion mit sich bringt, nicht anders als äußerst achtungswürdig erscheinen können, und sie selbst zur Leistung alles dessen, was er von ihnen fordert, willig machen.

Anmerkung. Es giebt Haus- und Schullehrer, die mit ihren Zöglingen in förmlichem Bunde gegen Eltern und Obere sind und sie anleiten, sich, so wie sie selbst, durch allerlei Kunstgriffe der Aufsicht zu entziehen; die Abwesenheit jener zu benutzen, um die Lektion zu versäumen oder später angehen zu lassen; länger zu schlafen, und was dergleichen Unwürdigkeiten mehr sind. Und diese sprechen dann wieder zu andern Zeiten vom — Lehreransehen!

53. Von der Erwerbung der Liebe und des Vertrauens.

Das bloße Ansehen, welches, wenn es bloß durch große Strenge und Konsequenz des Betragens erreicht wird, fast lediglich die Wirkung der Furcht ist, genügt dem wahrhaft humanen Lehrer und Erzieher nicht allein. Er wünscht auch die Liebe und das Vertrauen derer zu besitzen, mit denen er in einer so nahen Berührung und in einem so engen Verhältnis steht. Beides ist jedoch oft weit schwerer zu gewinnen und weit leichter zu verlieren als das Ansehen. Wer die Jugend erziehen und leiten soll, ist nicht selten in der Notwendigkeit, ihren Wünschen und Neigungen zu widersprechen. Liebe und Vertrauen setzen aber die Überzeugung voraus, daß jemand in allem, was er thut, verlangt, untersagt, nur das Beste des andren zum Zweck habe. Je mehr im Zöglinge mit den Jahren die Triebe und Neigungen heftiger werden, je unreifer daneben noch immer der Verstand ist, je mehr die sich langsam bildende

Vernunft bloßes Vernünfteln über das wird, was der Vorgesetzte will und wollen muß; je geneigter die Jugend bei jeder Einschränkung ist, den Grund davon, wo nicht im Übelwollen, doch in übler Laune zu suchen, desto leichter verliert sich mit der Zuneigung auch das Vertrauen. Dies zu gewinnen, ist aus diesem Grunde leichter bei Kindern als bei Knaben und Jünglingen; leichter in der Privaterziehung als in der öffentlichen, wo der Einfluß der Unzufriedenen und Größeren leicht auch die Jüngeren ergreift. So viel nun auch Liebe und Vertrauen wert ist, so muß man doch sehr auf seiner Hut sein, es durch Mittel und auf Wegen zu suchen, die entweder des Erziehers unwürdig sind, oder das, was er erreichen will, mehr hindern als fördern.

Anmerkung. Was könnte an sich wünschenswürdiger sein, als von seinen Zöglingen geliebt zu werden? Man hat dann halbe Arbeit mit ihnen; man findet in ihrer Anhänglichkeit oft den einzigen Lohn, und namentlich der Hauslehrer oft die einzige Entschädigung für alles, was ihm sonst seine Lage drückend machen würde. Besonders ist man sicher, nicht bloß durch Scheintugenden getäuscht zu werden; sondern kann, weil sie selbst ihre Fehler weniger verbergen und ihre wahren Gesinnungen an den Tag legen, gewisser sein, wie weit man in ihrer Charakterbildung gekommen ist. Indes hüte man sich doch auf der andern Seite, einen zu hohen Wert auf das zu setzen, was man gewöhnlich Liebe, Vertrauen, wohl gar Freundschaft seiner Zöglinge nennt, und es zu tief zu empfinden, wenn man sie bei ihnen vermißt.

Dies kann sehr edlen, aber noch zu jungen und unerfahrenen Erziehern um so leichter begegnen, je mehr sie das Geschäft der Erziehung mit einem gewissen Enthusiasmus betreiben, und daher allzu sanguinische Hoffnungen von dem Erfolge desselben bei sich nähren. Ihre ganze Ruhe hängt oft ab von dem freundlichen oder sauren Gesicht ihrer Zöglinge, besonders der geliebteren. Sie träumen sich eine eigentlich freundschaftliche Verbindung mit ihnen, ohne den Unterschied der Jahre in Anschlag zu bringen. Oft liegt sogar Sinnlichkeit im Hintergrunde, ohne daß sie es selbst wissen.

Dagegen sollte man sich erinnern, daß 1. bei Kindern durchaus noch keine Festigkeit des Charakters zu erwarten ist, und daß sie der letzte Eindruck allemal am stärksten affiziert. Daher der schnelle Übergang von Liebe zu Haß, von Haß zu Liebe, von heißer Liebe zu Kaltsinn; daher das schnelle Vergessen empfangener Wohlthaten eben so wohl, als rauher Behandlung. Wenige Stunden sind oft hinreichend, bei Kindern von acht bis zehn Jahren und darüber das Andenken an die geliebtesten Eltern auszulöschen, und über der neuen lachenden Lage, oft einem neuen Spielzeuge, Vater und Mutter in Vergessenheit zu bringen. Zwar bekommt 2. mit den reiferen Jahren der Charakter mehr Festigkeit; aber auch der Knabe und der Jüngling von vierzehn bis achtzehn Jahren ist, sehr seltne Ausnahmen abgerechnet, nicht imstande, sein eigenes Bestes so richtig einzusehen, daß er nicht oft ganz anderer Meinung über das, was ihm gut ist, als sein Erzieher sein sollte. Die Denk- und Empfindungsart des Mannes muß eine ganz andre sein, als die des Jünglings. Es kann daher das, was man eigentlich Freundschaft nennen sollte, zwischen ihnen nicht stattfinden; und wenn dergleichen auf eine Zeitlang entsteht, so ist es meist eine Schwärmerei, die sich nur zu bald in Kaltsinn auflöst, wobei man denn eben so ungerecht gegen manchen Jüngling wird, als man vorher parteiisch für ihn war. Es

ist daher 3. was man häufig Verkennung und Undank nennt, im Grunde etwas äußerst Natürliches, und meistens nicht ganz so schlimm, als es aussieht; es ist natürliche Schwäche und Unmündigkeit des Verstandes; es ist das Sträuben des Unerfahrenen, der sich dem Leitbande entreißen will, weil er noch nicht gelernt hat und erst durch Fallen lernen muß, daß er noch nicht allein gehen kann. Der vernünftige und ruhige Erzieher wird darüber nicht sowohl seufzen und jammern, als sich vielmehr der Unmündigen desto väterlicher annehmen und das Gängelband desto fester halten.

Die Zeit, wo es sich eigentlich entscheidet, ob ein Erzieher oder Schulmann von seinen Zöglingen wirklich nicht bloß geachtet, sondern auch geliebt ward, ist die Zeit, wo er aus allen nähern Verbindungen mit ihnen getreten ist; und wo sie in die Jahre des reiferen Verstandes gekommen sind und nun als Männer seine Art zu handeln beurteilen können. Dann werden ihm vielleicht gerade die volle Gerechtigkeit wiederfahren lassen, von denen er am häufigsten verkannt zu sein geklagt hat.

Auch dies sei allen zum Troste gesagt, denen die Erfahrung drückend wird, daß es so schwer sei, Liebe und Vertrauen seiner Zöglinge fest zu halten, und daß Einfluß und Aufregung von einigen Unzufriedenen so leicht die besseren Gemüter momentan verstimmen könne. Experto credite!

54. Tadelhafte Mittel, Liebe und Vertrauen zu erwerben.

Nur auf dem Grunde der Achtung ruht Liebe und Vertrauen fest und sicher. Es gehört daher zu den verkehrten, wenigstens nur auf kurze Zeit wirkenden Mitteln, sie sich zu erwerben, wodurch sich gleichwohl Eltern, besonders weichliche Mütter und Erzieher so oft in kurzer Zeit um Achtung und Liebe zugleich bringen: 1. jede schwache Nachgiebigkeit in Dingen, welche entschieden unrecht, oder den Kindern auf irgend eine Art schädlich sind; folglich auch jede Begünstigung ihrer Unarten und Thorheiten, um sie nur, wie man sagt, gut zu erhalten; 2. jede Erschleichung ihrer Gunst auf Kosten anderer, es sei nun, daß man ihnen das erlaube, was andere, denen auch ein Recht über sie zukommt, aus guten Gründen untersagt haben, oder daß man wohl gar andere in gleichem Verhältnis stehende Personen, die Eltern selbst, die Erzieherin, andere Lehrer, bei den Kindern herabsetze, und als zu streng und eigensinnig verschreie, um sich zu heben; 3. jedes zu ängstliche Bewerben um die Zufriedenheit und den Beifall seiner Untergebenen bei allem, was man sagt und thut; welches sich auch durch eine zu lebhafte Reizbarkeit oder zu große Niedergeschlagenheit, wenn man verkannt zu sein fürchtet, so wie durch jedes zu bemerkbare Bemühen äußert, sie nur zu beschwichtigen, zu gewinnen und wieder gut zu machen, wenn sie mürrisch oder böse gworden sind; 4. jede Weichlichkeit, wo es auf Abschlagen, auf Durchgreifen, auf Beharren ankommt, wodurch zwar junge Leute für den ersten Augenblick befriedigt werden, worin sie aber hinterdrein dennoch nichts als Schwäche erblicken. Selbst 5. die zu gehäuften Versicherungen der Liebe, der Freundschaft und des Gutmeinens haben nicht immer die erwartete Wirkung. Es

ist wenigstens sicherer, wenn Thaten, als wenn Worte reden. Bei kleinen Kindern entsteht daraus gewisse Verhätschelung; Erwachsene aber werden dieser steten Wiederholungen überdrüssig, finden sie langweilig, und sehen darin wohl nicht ganz mit Unrecht ein gewisses Buhlen und Betteln um Dank, den sie lieber freiwillig abtragen möchten.

Anmerkung. Mit dem letzteren Fehler muß man indes nicht verwechseln, wenn sich ein Erzieher Mühe giebt, das Zutrauen besonders derer zu gewinnen, die entweder Vorurteile gegen ihn haben, oder die durch sonstige harte Behandlung in jeden Vorgesetzten Mißtrauen setzen. Es ist keine allgemeine Regel: „Man müsse als Erzieher nicht suchen, sondern sich suchen lassen." — Sie paßt nicht einmal da, wo man Ursache hatte, unzufrieden zu sein. Der Mann muß dem Blöderen, sei er Kind oder Jüngling, entgegen kommen, muß öftere Versuche machen, daß dieser sich ein Herz zu ihm fasse. Es ist eine sehr belohnende Erscheinung, wenn man durch unermüdetes, aber weises Nachgeben und Anlocken, gleich dem großen Erzieher der Menschen, endlich auch in dem scheuen, in sich gekehrten Auge des Verirrten oder Verschüchterten den ersten freundlichen Blick des Vertrauens aufgehen sieht; eine Freude, die dem, der zu stolz ist den Verirrten zu suchen, nie werden kann. Auch ist das, was leicht wie Trotz und böser Wille aussieht, sehr oft nur unüberwindliche Unbeholfenheit, die keine Worte zu finden, nicht heranzukommen weiß, und sehr froh ist, wenn man, das Stillschweigen brechend, ihr den Mund geöffnet hat. M. vergl. hier, was 1. T. S. 188, über den Eigensinn und Trotz aus Blödigkeit, und über die Behandlung desselben bemerkt ist.

55. Einzig richtige Mittel, Vertrauen zu gewinnen.

Es giebt sichere Wege zum Herzen der Anvertrauten, und sie sind die einzigen, die eines verständigen Lehrers würdig sind. Dazu gehört: 1. das immer rege Interesse an ihrem wahren Besten, das sich, ohne daß man darauf zu studieren nötig hat, von selbst in dem ganzen Umfange und Verhältnis zu ihnen ausdrücken wird, sobald man sich so selten als möglich ihnen entzieht, auf alles, was sie angeht, merkt; für die Abwendung alles dessen, was ihnen schaden kann, sorgt; an allem, was eine Beziehung auf sie hat, herzlichen Teil nimmt; ihre Angelegenheiten und Wünsche zu den seinigen macht, unermüdet bereitwillig ist, ihnen mit Rat und Hilfe beizustehen. 2. Die unbestechliche Gerechtigkeit in ihrer Behandlung und Beurteilung; folglich, wo mehrere zu erziehen sind, die Vermeidung aller parteiischen Vorliebe, die nicht auf wirkliches Verdienst gegründet ist. Gerechtigkeit sichert die Liebe weit mehr, als selbst Güte und Nachsichtigkeit; denn sie erweckt die dunkle, aber so wirksame Idee von Zuverlässigkeit, von reiner Absicht, von Entfernung jeder Leidenschaftlichkeit. 3. Die wohlwollende Gleichmütigkeit, das Sichgleichbleiben, welches Kinder und Jünglingen weit mehr wert ist, als alle enthusiastische Freundschaft, oder alles

familiäre Wesen an einem Tage, das an dem folgenden mit der übelsten Laune abwechselt. Wenn sich mit dieser Gleichmütigkeit, dem Gegensatze jener Laune und Inkonsequenz, ein sanfter Ernst verbindet, der die Zöglinge immer in einer gewissen Entfernung hält, ohne sie zurückzustoßen: so begründet dies unfehlbar das richtigste Verhältnis, worin ein Erzieher mit ihnen stehen kann, und worin er auch am gewissesten von ihnen eben so sehr geliebt als geehrt wird. Dazu komme 4. die Billigkeit in der Beurteilung der Schwächen und Fehler junger Leute, der man es anmerkt, daß sie, geneigter zum Entschuldigen als zum Anklagen, zum Vergeben als zum Strafen, das, was Folge der Jugendjahre ist, nicht für Folge von Bosheit erklärt, und besonders in Fällen, die den Erzieher selbst betreffen, sich äußerst schonend zeigt. 5. Der väterliche Sinn bei Vergehungen, die nicht ungeahndet bleiben können; die Ruhe und Besonnenheit, die Herablassung, um nur erst zu überzeugen, der leidenschaftlose Ton bei Verweisen, im Gegensatz des schneidenden oder keifenden; die Mäßigung selbst bei wirklichen Strafen, und die Entfernung von allem Nachtragen und Aufrücken. 6. Die Beförderung ihrer Vergnügungen, und die Teilnehmung an denselben. Eine je größere Angelegenheit diese für die fröhliche Jugend sind, desto mehr wirkt auf sie diese Teilnahme; sie erblicken darin eben so sehr das Wohlwollen als eine das Herz gewinnende Herablassung.

56. Frohsinn und heitere Stimmung des Gemüts.

Hierzu gehört aber Frohsinn und heitere Stimmung des Gemüts, ohne die man der Kinder- und Jugendwelt nie willkommen ist. (S. 1. T. S. 129.) Letztere zieht selbst den strengen Mann bei weitem dem mürrischen vor, weil sie immer weiß, wie sie mit jenem, nie, wie sie mit diesem daran ist. Wem daher die Natur leichtes Blut, einen gesunden Körper, eine glückliche Organisation, ein schönes Mittelmaß aller Triebe und Neigungen als Ausstattung gab, — Eigenschaften, die selbst der beste Wille nie ganz zu ersetzen imstande ist, — der ist auch von dieser Seite wie zum Erziehungsgeschäft geboren. Indes kann man schon in den Vorbereitungsjahren viel dazu beitragen, die natürliche Anlage zum frohen Sinne zu erhalten, oder sich, wo nicht zu einer heitern, doch wenigstens gleichbleibenden Gemütsstimmung zu gewöhnen, wenn man zuvörderst sorgfältig über seine Gesundheit wacht und sich nicht nur durch keine sinnlichen Genüsse verwöhnt, die für den Augenblick zwar erheitern, aber eben so oft große Reizbarkeit, Trübsinn und Melancholie zur Folge haben; sondern selbst den edleren Trieben der Wißbegierde, dem Streben nach Erhöhung geistiger Kräfte gewisse Schranken setzt, um sich auch durch dieses Übermaß nicht vor der Zeit unbrauchbar für die Welt zu machen. Die

Lebensart der Gelehrten ist schon an sich der Gesundheit nachteiliger als manche andere. Übertreibt man aber die Anstrengung durch Nachtwachen, Versagung aller Bewegung, stetes Einatmen der Stubenluft, anhaltendes Sitzen, vielleicht bei der unverdaulichsten Kost, und das in den Jahren, wo der Körper noch nicht einmal seine ganze Ausbildung erhalten hat: so zerstört man ihn unfehlbar, verstimmt dadurch seine Empfindungen, verliert Wohlwollen und Geduld, und erblickt bald alle Gegenstände durch das gefärbte Glas eines kränkelnden Körpers. Nächst der Gesundheit aber sind die sichersten Mittel heitern Geistes zu bleiben: Bewahrung vor heftigen Leidenschaften, oder wofern man von Natur dazu geneigt ist, Beherrschung derselben; Geschmack an den unschuldigen Freuden der Natur, die in mancher Lehrerstelle die einzige Freundin ist, mit der man vertraut leben kann; Liebe zur Ordnung und zur Pflicht, die durch das frohe Bewußtsein, ganz seinem Berufe zu leben, belohnt; endlich auch Religiosität, die, wenn sie rechter Art ist, heiter und zufrieden und auch in trüben Stunden getrost macht.

57. Teilnehmung des Erziehers an den Spielen der Jugend.

Heiter also und froh soll der Erzieher unter der Jugend sein. Aber hierbei verdient doch gefragt zu werden, wie weit es ihm gezieme, unmittelbar an den Spielen und Vergnügungen seiner Zöglinge teil zu nehmen, ohne aus dem rechten Verhältnisse gegen sie zu treten. Diese Teilnahme kann nur da streitig sein, wo von Vergnügungen und Spielen die Rede ist, welche entweder bloß in die Kinder- und Jünglingsjahre gehören, oder in denen etwas liegt, was mit der Würde, welche zum Charakter der Vorgesetzten gehört, nicht wohl vereinbar sein möchte. Denn daß er die Vergnügungen des männlichen Alters, sie mögen auf Gesundheit oder auf Unterhaltung abzwecken, in ihrer Gegenwart genießen dürfe, haben wohl kaum die strengsten Pädagogen bezweifelt. Was aber jene betrifft, so kann 1. das Kindermäßige an sich kein Grund sein, sich ihnen geradehin zu entziehen, so lange nur die Kinder sehen, daß man sich zu ihnen herablassend, mit ihnen Kind wird, um ihnen, nicht um sich Freude zu machen, um sie dabei in desto besserer Ordnung zu erhalten, oder dem Spiel noch mehr Interesse für sie zu geben.[1]) 2. Bedenklicher aber sind solche Vergnügungen, in welchen die Würde des Mannes, nach der ganzen Natur des Spiels, sehr leicht verletzt und die Verhältnisse ganz aus dem Auge verloren werden.[2]) Außerdem aber wird 3. ein vorsichtiger Erzieher auch auf die Umstände, seine ganze Lage und die ihn umgebenden Personen Rücksicht zu nehmen[3]) und seinen eigenen Charakter in solchen Lagen zu prüfen haben;[4]) aber in der Regel immer sicherer die Rolle des leitenden Freundes, als des Mitspielers übernehmen.[5])

Anmerkung. 1. Unbedenklich wird man solche nennen können, in welchen Lehrer und Zöglinge auch während des Spiels einander völlig gleich sind, folglich gleiche Rechte haben; und wo bloß Geschicklichkeit, Schnelligkeit, Gewandtheit, Gegenwart des Geistes entscheiden, wer Meister ist. Alle eigentlich gymnastische Übungen, z. B. Ballspiel, Wettlauf, Balancierkünste und ähnliche werden in so fern ohne alles Bedenken gemeinschaftlich vorgenommen werden können. Es schadet dem Ansehen nicht, wenn da zuweilen der Schüler über den Lehrer kommt, so bald nur der Lehrer teils nicht gar zu unbeholfen ist, teils keine kleinliche Eitelkeit verrät, auch hier der Erste sein zu wollen, und keine Empfindlichkeit, wenn er es nicht wird. Alle gesellschaftlichen Unterhaltungen, worin man seine Rolle wählen, oder sicher sein kann, daß sich niemand, auch in der Fröhlichkeit, vergessen werde, sind eben so wenig anstößig.

2. Desto bedenklicher muß man mit Recht die finden, welche entweder ihrer Natur nach eine Familiarität mit sich bringen, bei der fast alle Idee von Achtung verschwindet, wo es z. B. dem Zöglinge erlaubt wird, den Lehrer körperlich anzugreifen, zu schlagen, ohne daß sich das Maß genau bestimmen, also auch der Vorsatz wehe zu thun schwer beweisen ließe; ferner die, welche, wo nicht wirkliche Ungezogenheiten sind, doch daran grenzen, und noch allzuviel Kindisches und Jugendliches im Charakter andeuten, z. B. Balgereien, Raufereien, Neckereien, Vexierereien; oder solche, die sehr leicht als Scherz anfangen, aber, wenn der oder der andere Teil in Hitze gerät, in Ernst übergehen und unangenehme Auftritte veranlassen; oder endlich die, welche den Lehrer in Situationen setzen, die zu grell mit dem Ernste kontrastieren, worin sie ihn wieder bei andern Gelegenheiten erblicken. Dieß würde z. B. der Fall sein, wenn er bei kleinen Familienschauspielen die Rolle des Possenreißers übernehmen wollte; auch bei dem Moquierspiel und ähnlichen, die so leicht Ungezogenheit, Indelikatesse und Geschmacklosigkeit veranlassen.

3. Es macht ferner einen bedeutenden Unterschied, ob die Zöglinge noch klein, oder ob sie erwachsen sind; ob sie schon eine gewisse Richtung des Charakters angenommen haben, oder ob der Lehrer sie noch leiten kann; ob er Schullehrer oder Privatlehrer ist; ob der ganze Ton der Schule oder des Hauses mehr auf eine gewisse Arglosigkeit und Unbefangenheit des Umgangs gestimmt, oder mehr gezwungen und überfein ist. Der Hauslehrer beobachte besonders die Urteile der Eltern und anderer bedeutender Personen des Hauses, bei welchen er oft durch eine zu sorglose, vielleicht an sich ganz unschädliche Annäherung an die Kinder sich selber früh um die Meinung bringen würde, Ansehen bei ihnen zu bekommen. Der Schulmann achte auf die öffentliche Meinung und auf die Begriffe, die man an seinem Orte von der Gravität und dem Ansehen des Schulmanns hat. Er mache daneben einen Unterschied unter sehr guten, sehr gescheiten, sehr gebildeten, sehr folgsamen, oder bösartigen, schwachen, rohen und widerspenstigen Zöglingen, da er bei den letzteren weit eher Gefahr läuft, daß sie seine Güte mißbrauchen werden.

4. Sehr wichtig ist's auch bei der Teilnehmung an Vergnügungen, daß der Erzieher, sich selbst beobachtend, prüfe, ob er genug Gesetztheit, Ruhe des Temperaments und Gewandtheit des Charakters habe, um immer, auch bei Scherz und Spiel, keine Blößen zu geben, keine Leidenschaft zu zeigen, und seine Würde auf eine leichte Art zu sichern, sobald er bemerkt, daß sie in Gefahr kommen könnte. Der ältere und erfahrne Mann kann überhaupt hierin weit zuversichtlicher sein, als der Anfänger im Erziehungsgeschäfte, der durch eine allzu große Annäherung eben so leicht die Idee erweckt, daß er sich auf diesem Wege beliebt machen, als durch eine allzu große Entfernung die nicht minder schädliche, daß er sich dadurch Ansehen verschaffen wolle.

Auch aus diesem Grunde hat der Lehrer an einer Schule und in einer Erziehungsanstalt weit mehr Ursache, hierin äußerst vorsichtig zu sein, weil die Subjekte sehr verschieden sind, und hier selbst das, was ihm in den Augen der Kleineren nicht schaden, in den Augen der Größeren, die oft auf Schwächen des Erziehers Jagd machen, herabsetzen würde.

5. In der Regel ist bei den Spielen und Lustbarkeiten der Kinder die beste Rolle für den Erzieher, daß er sie, wenn sie es wünschen, angebe oder doch leite, oder wo Entscheidung nötig ist, entscheide. Wenn er ihnen dabei selbst die Meinung läßt, daß sie ganz frei ihre Thätigkeit äußern, daß es ihr Plan ist, den sie ausführen, daß er ihnen nur so lange seine Leitung schenkt, als sie es selbst wünschen; wenn er dabei die Sache mit einer gewissen Wichtigkeit behandelt, in welcher sie den Ausdruck wohlwollender Herablassung nicht leicht verkennen; so werden sie zuverlässig nie lieber als unter seinem Einflusse spielen, ohne zu fordern, daß er sich ihnen ganz gleich machen oder zu allem hergeben solle. Er aber wird bei solchen Gelegenheiten nicht nur sehr viel Übel verhüten, sondern auch in die jugendliche Lust Geschmack und Ordnung bringen; nicht nur sehr viele psychologisch-pädagogische Beobachtungen über die Zöglinge anstellen, sondern auch ihr Vertrauen in hohem Grade gewinnen können.

58. Über den rechten Ton des Lehrers und Erziehers.

In dem, was bisher über den Charakter und das wahre Verhältnis eines Erziehers gegen seine Zöglinge bemerkt ist, zusammengenommen mit den obigen allgemeineren pädagogischen Grundsätzen, liegen gewissermaßen schon die Regeln, welches gleichsam der Grundton im Umgange mit ihnen sein müsse. Doch dürften auch folgende Erinnerungen für angehende Erzieher, die hierüber noch nicht mit sich selbst im Klaren sind, nicht überflüssig sein. 1. In der Umgangssprache selbst mit kleinen Kindern, wie viel mehr mit den erwachseneren, sei nichts, was mit den Gesetzen des Anständigen und mit der Wohlgezogenheit stritte, zu welcher sie selbst gewöhnt werden sollen; nichts von niedrigen oder niedrig spaßenden Ausdrücken; nichts von Gemeinheit, welche auch den Zögling gemein macht und zu einer Dreistigkeit aufmuntert, die sich nicht geziemt. 2. Vielmehr behandle man alle seine Schüler

und Zöglinge stets edel, und lehre sie dadurch sich selbst achten und auch andere edel behandeln. Der Ton modifiziere sich bloß nach dem Alter und nach dem Betragen. Wenn man gleich nur zu Erwachsenen in der Sprache des Freundes reden kann, so ehre man doch auch im Kinde schon die Würde einer vernünftigen Natur.*) 3. Man fürchte nicht, daß man an Vertrauen und Liebe verlieren werde, wenn man sich nie von diesem würdigen Ton entfernt. Gerade durch dieses Gleichbleiben erhält man sich am gewissesten die Achtung und sichert die Liebe vor der Ausartung in ein familiäres Wesen, das, einmal begünstigt und verstattet, sehr schwer zu verbessern ist. 4. Wie man daher mit jungen Leuten in Gegenwart anderer Personen umgeht, so gehe man auch, wenn man allein ist, mit ihnen um, und fordere von ihnen unter vier Augen dasselbe Betragen, welches man in Gesellschaft anderer erwartet. Es muß keinen doppelten Ton zwischen Erziehern und Zöglingen geben.

Anmerkung. Die Art der Benennung, z. B. das Du und Sie betreffend, so klingt allerdings jenes vertraulicher, und schwerlich hat selbst das gegenseitige Du und Du zwischen Eltern und Kindern so gefährliche Folgen als Brandes in seiner Schrift: „Über das Du und Du zwischen Eltern und Kindern", Hannover 1808, davon fürchtet.

Ein angehender Lehrer thut indes wohl, sich hier nicht den Eltern gleich zu stellen. Es kommen doch bald die Jahre, wo er wieder aufhören würde, jenen Ausdruck zu gebrauchen; und dann ist's besser, ihn nie gebraucht zu haben. In der Privaterziehung werden es Eltern schon selbst sagen, wenn sie wünschen, daß der Lehrer ihre Kinder eben so nennen soll, wie sie selbst sie nennen. Der Adel ist größtenteils in unsern Zeiten verständig genug, die älteren Distinktionen von Junker, Baron, Graf, Fräulein, Komtesse für Kinder nicht mehr zu verlangen. Für Kleinere ist der Vorname, für Erwachsenere der Zuname die passendste Benennung. Scherznamen oder plebeje Formen lasse man nicht zur Gewohnheit werden. Das weibliche Geschlecht wird früher reif. Ein junger Lehrer sollte selbst das Gefühl haben, in gewissen Jahren die familiären Namen mit denen zu vertauschen, die ihnen nun in der Gesellschaft gegeben werden. Eben darum ist das Du bei fast erwachsnen Töchtern von jungen Lehrern, auch schon in Schulen, lieber ganz zu vermeiden.

59. Fortsetzung.

5. Wo man etwas durch einen Ton erreichen kann, der dem Zöglinge nicht wehe thut, oder ihn nicht zu stark an seine Abhängigkeit erinnert, da wähle man nicht geflissentlich den härteren. Zwischen demütigem Bitten und herrischem Befehlen liegt etwas in der Mitte, was verständlich genug andeutet, daß man allenfalls befehlen könne, wenn die mildere Forderung nicht befolgt werden sollte. Kein Mensch läßt sich gern befehlen; junge Lehrer und Erzieher am allerwenigsten;

und doch sind gerade diese in ihren Ausdrücken gegen Zöglinge und Domestiken oft weit herrischer als Väter und Herrschaften. 6. In Rücksicht auf die angenommenen Standesvorrechte vermeide man einen doppelten Abweg. Auf der einen Seite würde es für junge Leute aus den höheren Ständen der größte Schade sein, wenn man durch das beständige Äußern des Gefühls seiner Bürgerlichkeit und die häufige Erwähnung ihrer angebornen Vorrechte den Dünkel auf Stand und Geburt in sie bringen oder in ihnen nähren wollte. Dies würde geschehen durch den Komplimententon, durch viele Titulaturen, wenn man an sie schriebe, durch das stete Nachtreten, um ihnen den Vortritt zu lassen; lauter Demütigungen, die verständige Eltern nicht fordern werden, und zu denen kein Mann von Gefühl sich herabwürdigen kann. Auf der andern Seite wirft ein zu ängstliches Bewachen seiner Rechte, noch mehr aber das Ausgehen auf Herabsetzung der privilegierten Stände, das Spotten über Adel und Rang, kein vorteilhaftes Licht auf den Verstand und die Sittenbildung des Erziehers. Man schließt daraus, und nicht mit Unrecht, auf geheimen Stolz, Neid, oder wenigstens auf Mangel an Lebensart. Das Vernünftige ist daher, die Sache nicht wichtiger zu behandeln, als sie wirklich ist; zu zeigen, daß man überall wenig aus den äußeren Vorzügen mache; sich mit dem Zöglinge nie auf Festsetzung des Ranges einlassend, bald den Platz über, bald unter ihm nehme, wie es der Zufall fügt; wo aber bedeutende Kollisionen entstehen könnten, ihnen so viel als möglich auszuweichen.

Anmerkung. Auch diese Bemerkungen beziehen sich auf Familienverhältnisse, worin nicht alles ist, wie es sein sollte. Wo Eltern und Lehrer das sind, was man von ihnen wünschen muß, fallen alle solche kleinliche Rücksichten weg. Jeder weiß, was er an dem andern hat, und der große Zweck, die Kinder verständig, geschickt, gut und fromm zu machen, das ist der Geist, der alle durchdringt.

Drittes Kapitel.

Spezielle Darstellung der Verhältnisse und Pflichten der Hauslehrer und Erziehungsgehilfen.

60. Vorerinnerungen.

Die allgemeinen bisher entwickelten Pflichten des Lehrers und Erziehers werden bei denen, welche sich mit Eltern zu der häuslichen Erziehung ihrer Kinder verbinden, durch das Eigentümliche dieser Lage hier und da modifiziert, und mit den besondern Verhältnissen treten auch besondere Rücksichten darauf ein. Die Klugheit, Vorsicht, Gewandtheit, welche sie mit sich bringen, wird zwar immer besser durch

Erfahrung als durch Regeln erlernt; und der gesunde Verstand führt oft in einzelnen Fällen sicherer und weiter, als alle Ratgeber, die leicht unrichtig, oder ohne vollständige Kenntnis aller Umstände urteilen. Aber es ist mißlich, solche Erfahrungen erst abzuwarten, und die Resultate fremder Beobachtung können in vielen Fällen die Stelle eigner ersetzen. Auch hat es schon einen gewissen Wert, das zu kennen, was man vermeiden muß, wenn gleich das, was man zu thun hat, nach Maßgabe der Umstände mehr durch eigenes Nachdenken zu finden ist. Aus diesem Gesichtspunkt betrachtet, werden die in diesem Abschnitt mitzuteilenden Ratschläge dem, welcher sie mit eigenem Nachdenken verbindet, hoffentlich nicht unbrauchbar sein.

Anmerkung. Wem der ganze Stand der Hauslehrer und Familienerzieher ein Stein des Anstoßes ist, wird sie freilich überflüssig, wohl gar verderblich finden. (S. oben § 8 Anm.) Aber erst mag man zeigen, wie es möglich ist, den Stand zu entbehren, wobei man jedoch alle leere, unausführbare oder die Familienverhältnisse zerstörenden Pläne und Vorschläge, namentlich Fichtens unglückliche Idee, alle Kinder öffentlich erziehen zu lassen, verbitten muß.

I.

Über die Wahl zwischen mehreren Stellen.

61. Notwendigkeit einer vernünftigen Überlegung.

Schon vor dem Antritte des Amts ist dem, welcher sich zum Privatlehrer bestimmt, Gewissenhaftigkeit, Vorsicht und Klugheit zu empfehlen. So bald es ihm nur irgend frei steht, zwischen mehreren Anträgen zu wählen und Bessere abzuwarten, so bald er nicht durch äußere Umstände genötigt ist, den ersten besten Vorschlag anzunehmen, hat er wenigstens bei der Wahl die vernünftigsten Gründe in Rechnung zu bringen. Schwerlich möchten aber solche diesen Namen verdienen, welche bloß auf gewissen äußeren Rücksichten beruhen; und man würde wenigstens den jungen Mann bedauern müssen, welchen der Wille seiner Eltern oder anderer Personen, von denen er abhängt, nötigte, sie allein bei sich gelten zu lassen. Bei mehr eigner Festigkeit des Charakters würde doch mancher durch bescheidene Vorstellungen, durch gesuchte Fürsprache von Männern, welche bei den Eltern in Achtung stehen, solchen harten Notwendigkeiten ausweichen können, wenn ihm nicht selbst mancher außerordentliche Vorteil wichtiger, als der weit wesentlichere vorkäme, oder gar seiner Sinnlichkeit zu sehr schmeichelte.

Anmerkung. Es versteht sich hierbei gewissermaßen von selbst, daß in einer Theorie die Sache nur in abstracto betrachtet werden kann, da in konkreten Fällen die persönlichen Verhältnisse es allerdings auch dem vernünftigsten Manne zur Pflicht machen können, dem Drange der Umstände nachzugeben, und

sich mehr durch äußere Notwendigkeit, als durch eigene Wahl und Überzeugung bestimmen zu lassen. Kann er indes bei der ersten Kondition nicht gleich Gebrauch von den folgenden Ratschlägen machen, vielleicht doch bei einer zweiten.

62. Bestimmungsgründe der Wahl.

1. Ungültige.

Die Bestimmungsgründe, welche bei der Wahl dieser oder jener Stellen in Anschlag zu kommen pflegen, sind entweder geradehin zu verwerfen, oder nur bedingt zu billigen; oder sie verdienen für entscheidend gehalten zu werden. Zu der ersten Klasse gehört: 1. die bloße Rücksicht auf Bequemlichkeit und sinnlichen Genuß in solchen Häusern, von welchen es bekannt ist, daß ihnen Erziehung bloße Nebensache ist; wo man den Hauslehrer annimmt, bloß um den Posten auszufüllen, um die Hausgesellschaft zu vermehren, um das Zustandekommen der Spielpartie zu sichern; wo man ihn in das tägliche Wohlleben hineinzieht und vielleicht gar um so höher schätzt, je weniger genau er es mit alle dem nimmt, was ihm das Heiligste sein sollte; 2. die Rücksicht auf Beförderung, die künftig durch erniedrigende Bedingungen, z. B. elenden Gehalt, oder noch schimpflichere Versprechungen erkauft werden soll, dabei oft so trüglich ist, und zum Sklaven eines Hauses macht, das schon durch solche Anmutungen keine Achtung verdient; 3. die ausschließende Rücksicht auf ansehnlichen Gehalt, ohne zu fragen: wer ihn giebt, und ob er mit den übrigen Opfern, die man bringen muß, in einigem Verhältnisse steht.

63.

2. Bedingt gültige Bestimmungsgründe.

Anders verhält es sich mit der zweiten Art von Bestimmungsgründen, obwohl auch sie nur bedingt entscheidend genannt werden können. Dahin gehören: 1. eine ökonomisch vorteilhafte Lage bei sonstigen empfehlenden Eigenschaften des Hauses, in das man berufen wird;[1] 2. sichere Aussichten auf eine frühere oder spätere Beförderung, ohne entehrende Bedingungen.[2] Eben dies gilt auch 3. von dem Ort und der Gegend, wo man einige der besten Jahre des Lebens zubringen soll. Liebe zum Vaterlande und Anhänglichkeit an Familienverbindungen sind nicht zu tadeln, wenn sie nur nicht einseitig und ungerecht machen, oder aus weichlicher Verwöhnung und Bequemlichkeitsliebe entsteht.[3] Dagegen aber kann es auch 4. keinem jungen wißbegierigen Manne verdacht werden, wenn er die Welt zu sehen wünscht und daher sehr entfernte Länder dem eignen Vaterlande vorzieht, oder, bewogen durch die Hoffnung, einst reisen zu können, alle näherliegenden Vorteile bei einer andern Stelle aus der Acht läßt.[4]

Anmerkung. 1. Rücksicht auf das Salarium kann sehr vernünftig sein, da das Geld einmal zur Erreichung wichtiger Zwecke einen gewissen Wert hat; da sogar die Absicht wohlthätiger Handlungen, z. B. gegen dürftige Eltern, Verwandte u. s. w., dabei zum Grunde liegen kann. Nur würde doch in vielen Fällen die Stelle mit geringerem Gehalte der reichlicher besoldeten vorzuziehen sein, sobald die § 74 zu nennenden, wichtigeren Bestimmungsgründe den Ausschlag gäben. Auch würde man nicht sowohl die Summe an sich, die geboten wird, sondern vielmehr den Wert derselben, in Beziehung auf den Preis der Bedürfnisse und auf den unvermeidlichen Aufwand zu berechnen haben. Überdies sollte man auch nicht vergessen, daß eine von seiten der äußeren Vorteile allzu glänzende Lage nicht immer die wohlthätigste ist. Denn sie kontrastiert nur zu sehr mit der, in welche der Hauslehrer oft zunächst übergeht, z. B. mit dem Predigtamte. Je verwöhnter er in diese kommt, desto mehr wird alles drückender. Der immer gedeckte und oft reich besetzte Tisch fällt ohnehin schon weg; ist nun auch der Abstand der Einnahme gar zu groß, so ist die so häufige Unzufriedenheit wohl erklärbar.

2. Bei den Aussichten auf Beförderung wird nur gar zu oft vergessen, daß es mit ihrer Sicherheit nicht immer so, wie man sich einbildet, bestellt, daß diese von einer Menge höchst zufälliger Umstände, z. B. dem Leben eines einzigen Mannes, abhängig ist; daß gerade dieser zu frühe Drang, seiner Sache ganz gewiß zu sein, mancher weit vorteilhafteren Beförderung, weil man einmal sein Wort gegeben, im Wege steht, und am Ende ein unbedeutendes Ämtchen hoch angerechneter Lohn vieljähriger Dienste wird; daß ferner jene Sicherheit so leicht das Streben nach eigener Vervollkommnung lähmt, weil man nun schon das unfehlbare Ziel vor sich sieht; daß endlich der wahrhaft thätige und verdienstvolle Mann nicht leicht ohne Beförderung bleibt, sobald er nur weder die gewöhnlichen Wege verschmäht, noch etwas Außerordentliches verlangt. Es kann aus diesen Gründen, besonders bei der ersten Wahl, oft ratsamer sein, eine Stelle ohne Aussichten, die aber sonst wesentliche Vorteile gewährt, einer andern mit Aussichten vorzuziehen, und überhaupt mehr den Führungen Gottes zu vertrauen, als zu früh mit Ängstlichkeit für die Zukunft zu sorgen.

3. Es ist ein natürlicher Wunsch, seinen Wirkungskreis da zu finden, wo man sein Dasein und seine erste Bildung bekommen, und wo man die meisten angenehmen Verbindungen zu erwarten hat. Es ist nicht minder erlaubt, seine Neigung entweder für das stillere Landleben oder für das Leben in größeren Städten und näher an der Quelle der Litteratur befriedigt zu wünschen. Nur übersehe man über dem allen nicht das Gute anderer Länder, wo oft wahres Verdienst höher als im Vaterlande geschätzt wird; vergesse nicht, wie glücklich andere in den entferntesten Gegenden leben; wie viel sich in wenigen Jahren ändern kann; wie einseitig gemeiniglich der Mensch bleibt, der nie über die Grenzen seiner Vaterstadt hinaus kam; daß man überall gute Menschen findet; daß endlich das Leben nach der Neigung nicht allemal das nützlichste, das bildendste Leben ist.

4. Zu übersehen ist doch auch häufig nicht, daß mancher Hauslehrer durch die weite Entfernung oft alle Verbindung mit der Litteratur und selbst mit Menschen, die ihm in der Folge wichtig werden könnten, verliert. Die Aussicht auf das Reisen ist meist sehr entfernt und unsicher. Der Vater des Zöglings hat die Absicht; er stirbt und die Vormünder denken ganz anders über die Sache. Man kommt also wieder in Gefahr, wichtige Jahre des Lebens in Hoffnungen, die nie erfüllt werden, zu verlieren.

64. Entscheidende Bestimmungsgründe.

Da bei allen bisher angeführten Bestimmungsgründen so manches Bedenkliche übrig bleibt, so ist es höchst ratsam, sich nur durch noch gewichtvollere leiten zu lassen. Dies wird bei der Befolgung folgender Regeln der Fall sein. Es fordert 1. zuvörderst schon die Gewissenhaftigkeit, unter mehreren angetragenen Stellen die zu wählen, welcher man am meisten gewachsen zu sein sich bewußt ist. Man erkundige sich daher a) genau — nach dem, was gefordert wird; — b) nach der Anzahl, dem Alter, den Fähigkeiten, den erworbenen Kenntnissen und der Bestimmung der Zöglinge; — man prüfe unparteiisch, ob man sich zutrauen könne, das zu leisten, was unter solchen Umständen billig geleistet werden müßte, gesetzt auch, daß die Eltern mit wenigerem zufrieden sein wollten. Man bringe dabei auch c) den Ton des Hauses in Anschlag und überlege, ob man, wenn man auch Kenntnisse genug besitzen sollte, schon genug Ausbildung der Sitten habe, um in eine Lage zu passen, worin auf diese vielleicht mehr noch als auf jene gesehen wird. Fände man dies nicht, so wähle man lieber eine Mittelstelle, ein gutes, aber gerade nicht auf den hohen Ton gestimmtes Haus; lege darin erst die natürliche Schüchternheit ab und gehe in der Folge, wenn sich Gelegenheit findet, in eine andere über. [1]) Man wähle 2. unter mehreren Stellen die, in welcher man den Charakter der Eltern am höchsten achten und am sichersten hoffen kann, durch den ganzen Geist des Hauses, sowohl persönlich, als in seinem Erziehergeschäft zu gewinnen. [2]) Man wähle endlich 3. vorzugsweise die Stelle, bei welcher sich am sichersten vorher berechnen läßt, daß man in seiner eigenen Geistesbildung weiter fortzuschreiten Zeit und Gelegenheit finden werde. Die frühere Bekanntschaft mit einem solchen Hause würde, selbst bei geringeren äußeren Vorteilen, immer entscheidend sein. [3])

Anmerkung. 1. Oft verdient freilich das, was verlangt wird, gar keine Rücksicht. Viele Eltern tragen dem Prediger des Orts, oder dem Aktuarius, oder dem Schreiber, zuweilen auch dem Kammerdiener auf, einen Lehrer zu verschreiben, der alle mögliche Qualitäten besitze. Diese ermangeln denn auch nicht, alle diese Qualitäten in dem Briefe zu nennen, damit der Brief recht bündig gefunden werde. Der ankommende Lehrer hat nicht ein

Zehnteil dieser Eigenschaften, und wird doch wohl vortrefflich genannt. Rabner's, Büsch's und anderer Satiren über diese Lächerlichkeiten, die in manchen hohen Häusern vorkommen, haben viel gefruchtet, bleiben aber doch noch immer hier und da treffend. Indes giebt es auch Eltern, die bestimmt und mit eigner Einsicht angeben, was sie vorzüglich geleistet wünschen. Und dann ist es Gewissensache, sich für nichts auszugeben, als was man wirklich ist und vermag.

2. Es muß einem jungen Manne, der zuerst in das thätige Leben eintritt,

a) alles daran liegen, in solche Verbindungen zu kommen, worin er an eigener Charakterbildung gewinnen und sich in allem, was wahrhaft gut und edel ist, noch mehr befestigen kann; wo sich die Eltern seiner Zöglinge auch seiner väterlich annehmen, ihn, wo er fehlt, zurechtweisen, oder doch durch die sanften Einflüsse ihres Beispiels zu seiner inneren Veredlung mitwirken. In sehr großen Häusern findet dies, schon der äußeren Verhältnisse wegen, seltener statt; und sie sind auch aus diesem Grunde nicht gerade die, welche man sich wenigstens zu seiner ersten Stelle vorzüglich wünschen sollte. Aber im Mittelstande, in stilleren Familienkreisen, die auch in größeren Städten nicht fehlen, findet sich noch viel praktische Lebensweisheit, viel Sinn für Rechtschaffenheit, viel Wohlwollen, viel echte häusliche Tugend, und dieser verdankt schon mancher junge, fast roh gewordene Hauslehrer seine eigene Reform. Ebenso wichtig muß es

b) dem noch Unerfahrenen erscheinen, der seine ersten pädagogischen Versuche macht, auf den Beistand verständiger Väter und Mütter rechnen zu können, und fürs erste nur ein gutes Werkzeug in ihrer Hand zu sein. Daß er also doch ja nicht die Kondition für erwünschter halte, worin ihm ganz freie Hand in der Erziehung angeboten wird, was gewöhnlich so viel heißt, als daß sich Eltern wenig oder gar nicht um ihre Kinder bekümmern, ein stets zerstreutes Leben führen und sich unbedingt auf ihn verlassen. Vor solchen Anträgen sollte ein junger Mann vielmehr erschrecken, als sich ihrer freuen. Wenn er erst Erfahrungen gesammelt hat, dann mag er eher für eine solche Stelle passen.

3. Sich fortbilden kann man, wenigstens nach den Gesetzen des Wahrscheinlichen

a) mehr da, wo der Vater selbst ein Mann von Kenntnissen und, wo nicht ein gelehrter, doch ein gebildeter Mann ist. Es ist dabei schon etwas wert, wenn er nur in irgend einem Fache Kenntnisse besitzt. Je allgemeiner sie indes sind, desto mehr wird aus seinem Umgange zu lernen sein.

Man kann

b) mehr auf eigne Fortschritte zählen, wo man mit der Litteratur in einer näheren Verbindung bleibt, Gelegenheit zur Lektüre ohne zu großen Kostenaufwand behält, und wenigstens einigen gelehrten Umgang haben kann. Man kann

c) seinem eigenen Studieren mehr da leben, wo man nicht durch eine zu große Anzahl von Kindern, besonders verschiedenen Alters, umgeben ist, und nicht durch pflichtmäßige Mannigfaltigkeit der Geschäfte niedergedrückt wird. Man wird

d) ungleich mehr an eigenen Kenntnissen da gewinnen, wo die Kinder von reiferem Alter sind, als wo man sich bloß mit den ersten Elementen beschäftigen muß. Endlich wird auch

e) ein anständiger Gehalt eher in den Stand setzen für seine eigenen litterarischen Bedürfnisse noch ferner zu sorgen, als es bei einer zu dürftigen Besoldung, wenn die Lage auch sonst gut wäre, möglich ist.

II.

Vorläufiger Vertrag.

65. Gegenstände desselben.

Es ist in keinem Betracht ratsam, sich auf eine zu lange Zeit verbindlich zu machen. Eltern müssen allerdings wünschen, daß so selten als möglich Wechsel unter den Lehrern und besonders den Erziehern ihrer Kinder eintreten, weil selbst in dem Fall, daß sie immer glücklich in der Wahl wären, eine öftere Abänderung der Lehr- und Behandlungsart doch nachteilig würde. Sie werden daher wohl thun, wenn sie durch die sanften Bande des Wohlwollens, der Unterstützung, der Erleichterung des Amts und der verhältnismäßigen Verbesserung der Stelle den Hauslehrer so an sich fesseln, daß er selbst ungern an eine Veränderung denkt. Denn dies bindet weit sicherer, als der schriftliche Kontrakt, der ein beständiger unangenehmer Erinnerer an verkaufte Freiheit ist. Aber auch sie selbst behalten auf den Fall, daß er der Erwartung nicht entspricht, mehr ihre Freiheit, als bei einem auf bestimmte Jahre geschlossenen Vertrage, der doch nie einseitig sein darf. Beide Teile gewinnen also. Die Eltern sind sicherer, daß der Lehrer ihrer Kinder aus eigener Neigung mit ihnen verbunden bleibt. Der Hauslehrer behält das Gefühl, daß er seine Lage verändern könne, sobald er eine vorteilhaftere findet; und dieses Gefühl macht ihm die gegenwärtige meistenteils lieber, als die ungewisse künftige. Er behält auch die Überzeugung, daß man mit ihm zufrieden ist, weil man ihm sonst seine Stelle aufkündigen würde. Man verspreche also nichts, als daß man nicht außer den gewöhnlichen Zeiten seine Stelle aufgeben wolle; man fordere nichts, als daß man nicht unerwartet aus derselben entlassen werde. Wie weit es der Klugheit gemäß sei, sich über manche andere Punkte vorläufige bestimmte Erklärungen auszubitten, hängt von der Beschaffenheit der Personen ab, mit denen man in Verbindung treten will. Ist man gewiß, daß man auf Rechtschaffenheit, Billigkeit, edle Behandlung und einen gewissen liberalen Geist rechnen darf, so empfiehlt es den künftigen Hauslehrer, noch ehe man ihn kennt, wenn er ein gewisses Zutrauen zeigt. Ein zu ängstliches Erkundigen nach allen Kleinigkeiten könnte leicht in den Verdacht kleinlicher Denkungsart bringen oder vermuten lassen, daß man eine zu geringe Idee von dem richtigen Gefühle der Eltern habe. Aber da dieses richtige Gefühl leider sehr vielen Eltern wirklich fehlt, und an dem Hauslehrer zuweilen erspart werden soll, was an anderen Orten verschwendet wird: so thut er in solchen Fällen wohl, wenn er sich die Bedingungen schriftlich und genau erbittet, unter welchen er angenommen wird.

Anmerkung. Hierzu würde namentlich gehören: „Was er an barem Gehalt, und in welchen Terminen er es bekommen solle; welche Bedürfnisse er davon selbst bestreiten müsse; wie viel Reisegeld beim An- und Abzuge bewilligt werde; zu wie vielen Lehrstunden er sich verbindlich machen solle; und wie weit die Forderungen in Absicht der speziellen Aufsicht auf die Kinder, bei Tag und bei Nacht, gehen; ob auch noch fremde Kinder an dem Unterrichte teilnehmen, und was für sie bezahlt werde; ob ein gehöriger Vorrat an Lehrmitteln vorhanden, oder wie viel zu deren Anschaffung ausgesetzt sei: wie lange die gegenseitige Verpflichtung dauern, wie es mit ihrer Aufhebung gehalten werden solle.“ — Es ist in manchen Fällen weit besser, über alle diese Punkte gleich anfangs aufs Reine zu kommen, als sie zu sehr dem Zufall und der Laune der Eltern zu überlassen. Ist so etwas einmal festgesetzt, so macht es nachher keine Schwierigkeit. Ist es aber unbestimmt geblieben, so liegt die Veranlassung zur Pflichtvergessenheit nahe; und mit gegenseitiger Unzufriedenheit endet oft ein Verhältnis, das sehr angenehm angefangen hatte.

Im Anfange unterbleibt die Feststellung des Kontrakts oft aus einem gewissen Zartgefühl. Man traut sich gegenseitig das Beste zu; man beeifert sich gegenseitig, sich das Leben angenehm zu machen. Die Eltern wollen durch entgegenkommende Güte dem Eintretenden Lust zu seinem Geschäfte einflößen, und veranlassen wohl selbst, daß er sich an manches gewöhnt, was man späterhin an ihm tadelt. Der Lehrer hat noch keine anderen Verbindungen; er lebt ganz für die Kinder. Dies ändert sich aber oft schnell: man wird einander gewohnt; man läßt nach; man sucht andere Gesellschaften; es entsteht gegenseitige Unzufriedenheit; man äußert sie anfangs nicht; endlich wird man ungeduldig, und nun bemerken und bedauern beide Teile zu spät, daß über viele Dinge gar nichts ausgemacht sei.

III.

Praktische Regeln für die erste Periode des Amts.

66. Erster Eintritt.

Der erste Eindruck, welchen ein Hauslehrer bei seinem Eintritt in die Familie, der er sich widmen will, auf die dazu gehörenden Personen macht, kann zwar durch das folgende Benehmen verändert, auch wohl ganz verlöscht werden; aber er ist doch nicht gleichgültig, wenn man bedenkt, mit wie viel Verlangen er oft erwartet wird, und welche wichtige Person er sowohl für die Eltern als für die Kinder ist. Wer jedoch hierauf ängstlich studieren wollte, könnte leicht mehr verderben, als gut machen; und wer an sich schon an gute Lebensart und eine gewisse Klugheit im Benehmen gewöhnt ist, bedarf dazu keiner besonderen Anweisung. Nur für den, welcher sich von dieser Seite noch zu unerfahren fühlt, werden folgende Ratschläge nicht überflüssig sein. Er erscheine 1. in seinem Äußeren anständig, vor allen Dingen reinlich; und wenn er auf der Akademie irgend etwas in seiner Art sich zu kleiden und zu tragen angenommen haben sollte, was, wo nicht eigentlich

roh, doch nach den angenommenen Sitten guter Häuser für unschicklich gehalten wird, so lege er es ja vorher ab, ehe man ihm Winke darüber geben muß. Einfachheit und Schicklichkeit spricht mehr für ihn, als alles Gesuchte und zu ängstlich Besorgte im Anzuge, was immer auf Kleinlichkeit hindeutet. 2. Sein Betragen in dem Kreise ihm unbekannter Personen sei weder blöde, noch zudringlich dreist. Er höre viel und rede wenig, ohne deshalb, wenn man sich an ihn wendet, trocken und einsilbig zu sein, oder bei gleichgültigen Materien im gesellschaftlichen Gespräch sich zu teilnehmungslos zu zeigen. Nur alles vorlaute, geschwätzige, absprechende Wesen vermeide er. Er thut sich selbst einen weit größeren Dienst, wenn man nicht gleich aus den ersten Unterhaltungen sein ganzes Wesen und Wissen abnehmen kann. Zurückhaltung in einem neuen Kreise, den man selbst noch so wenig kennt, und dessen Denkweise und Ansichten der Dinge man erst studieren muß, läßt allemal weit mehr auf innere Bildung schließen, als das schnelle Hervortreten mit allen seinen Meinungen und Urteilen. Es ist schlimm, wenn man schon in den ersten Stunden ganz erfährt, was man an ihm haben werde. Auch kann er so früh noch nicht beurteilen, wodurch er gefallen oder mißfallen dürfte. 3. Selbst die entgegenkommendste Güte verleite nicht, zu schnell offenherzig oder gar familiär zu werden; durch eine zurücktretende Bescheidenheit gewinnt man weit mehr. Es ist rühmlich, wenn ihn Eltern an seine Abhängigkeit so wenig als möglich erinnern. Er aber darf nie vergessen, daß er sich in ein abhängiges Verhältnis gesetzt hat.

67. Fortsetzung.

Gegen die Zöglinge, die man ihm vorstellt und übergiebt, sei er 4. zwar freundlich, jedoch zugleich mehr zurückhaltend und ernst. Sind sie verzogen oder verdorben, so hält er sie dadurch gleich vom Anfang an am besten in den Schranken der Bescheidenheit; sind sie gut, so begründet er Achtung, ohne der nach und nach zu gewinnenden Liebe zu schaden. Es ist besser, daß auch sie in der ersten Zeit noch nicht ganz genau wissen, wie sie mit dem neuen Lehrer daran sind, und wie weit er in seiner gütevollen Herablassung zu ihnen gehen werde, als daß er gleich bei dem Eintritt, in der ersten Wärme, von nichts als Liebe und Freundschaft spricht, alle strengeren Erziehungsmittel zu verbannen gelobt, und sogleich von ihnen höchst zutraulich behandelt sein will. Er weiß ja noch nicht, ob sie diese Güte ertragen können, und ob dieser rasche Übergang von einer vielleicht strengeren Zucht des Vorgängers zu einer solchen Nachsicht und Milde nicht sehr nachteilig auf ihren Charakter wirken werde. Desto besser, wenn er mit jeder Woche sich ihnen und sie sich ihm mehr nähern können. Dieses weise Zögern verrät vernünftigen Eltern den Mann, der sein Geschäft mit Überlegung

anfängt. Gegen alle, die sonst zum Hause gehören, sei er 5. fürs erste nur höflich und bescheiden; gegen keinen zurückstoßend und anmaßend, aber auch gegen keinen zu früh vertraulich. Es kann Personen unter ihnen geben, zu welchen ihn sein Herz im ersten Augenblicke hinzieht; aber er zögere und beobachte erst. Denn das Gefühl kann trügen; und er kann es dadurch schon in der ersten Zeit unwiederbringlich mit denen verderben, deren Urteil ihm nun einmal in seiner Lage nicht gleichgültig sein kann.

68. Anfang der Geschäfte. Plan der Tagesordnung.

Sobald er eingerichtet ist — und dazu gehört wenig Zeit — beschäftige ihn keine Sorge früher, als sofort in seinem neuen Amte thätig zu sein. Welchen Eindruck auch der Ton des Hauses und das Familienpersonal auf ihn gemacht haben mag: er ist nun einmal in dieser Lage und muß darin unverzüglich so nützlich zu werden suchen, als immer möglich ist. Für ihn muß es keine Flitterwochen geben, selbst wenn man sie ihm anbieten wollte. Sie würden seine Aufmerksamkeit von der Hauptsache ablenken und ihn vielleicht in Gefahr bringen, früher Blößen blicken zu lassen, als sonst geschehen wäre. Er erbitte sich daher in den ersten Tagen von den Eltern, sofern sie nur irgend dazu imstande sind, Verhaltungsregeln über die Einrichtung der Stunden, über die Art der Aufsicht und über alles, wozu er die Kinder in Absicht ihres ferneren Verhältnisses gegen die Eltern anzuhalten habe. Er höre alle ihre Vorschläge ruhig an, wenn sie auch noch so verkehrt wären. Sollten sie sich selbst nicht darauf einlassen und ihm alles übergeben wollen, so führe er sie wenigstens auf die Hauptpunkte, worauf es ankommen möchte. Er teile ihnen in diesem Falle seine Ideeen mit. Weichen sie zu sehr von den ihrigen ab, so trete er nicht gleich mit allem hervor, was sie besorgt machen könnte, sondern warte die Zeit ab, wo er erst ihr Zutrauen gewonnen hat. Sollten sie die bisherige Einrichtung ihm als Norm vorschreiben, so füge er sich fürs erste darein, damit er, wenn sie fehlerhaft ist, weder aus Vorurteil, noch aus Neuerungssucht Einwürfe dagegen zu machen scheine, sondern nach einiger Zeit aus Erfahrung sprechen könne. Wünschen sie es, so entwerfe er einen schriftlichen Aufsatz über die Resultate dieses ersten Gesprächs, und lege ihnen denselben zur Prüfung und Bestätigung vor, um ein sicheres Fundament seines Verfahrens zu haben. Wo Eltern nur einige Einsicht und Urteil besitzen, da ist dies auf jeden Fall ratsam.

69. Erste Amtsgeschäfte.

So gehe er denn getrost ans Werk und denke Tag und Nacht darauf, sich dafür recht brauchbar zu machen. Die ersten Wochen werden

hauptsächlich zur Prüfung anzuwenden sein. Er wird die Kinder, deren Fähigkeiten und erworbene Kenntnisse erforschen und daraus beurteilen, was sie wissen und nicht wissen, worin sie versäumt sind, und wenn ihrer mehrere sind, wie sie sich gegen einander verhalten, ob und wie sie mit einander beschäftigt werden können, oder getrennt unterrichtet werden müssen. Er wird ihre Tugenden und Untugenden genau beobachten, um ihre guten und schlechten Gewöhnungen kennen zu lernen und seine Maßregeln danach zu nehmen. Es stehe nun um jenes und dieses wie es wolle: er führe sogleich eine feste Ordnung und Regelmäßigkeit in allem ein; in den Lektionen, in den Arbeiten, in den Büchern und Lehrmitteln, in den Wohnzimmern, in den Sachen, welche das Eigentum der Kinder ausmachen. Er sehe hierin nicht etwa, weil es noch der Anfang ist, nach, oder äußere unüberlegt: „künftig müsse das anders werden." Er sei ihnen aber auch in allen jenen Hinsichten selbst gleich im ersten Beginn des Amts Muster der Ordnung und Regelmäßigkeit.*)

Anmerkung. Ordnung und Pünktlichkeit in jedem Sinne ist gerade in der Lage des Familienlehrers eine Haupttugend, und wen davon das freie akademische Leben entwöhnt hätte, der mache sie sich zum eigentlichsten Studium. Sind die Zöglinge dazu schon früher angehalten, desto besser. Wo nicht, so leistet er ihnen durch strenges Halten darauf den größten Dienst für das ganze Leben. Auch macht er dadurch gleich einen sehr guten Eindruck auf Ordnung liebende Eltern. Denn gerade diese Tugenden werden am ersten bemerkt. Nur daß er selbst nicht dagegen sündige.

IV.

Mittel sich in der neuen Lage und ihren verschiedenen Verhältnissen zu orientieren.

70. Studium der Charaktere des Hauses.

Die meiste Aufmerksamkeit haben Erziehungsgehilfen auf die Charaktere derer zu richten, mit welchen sie nun in eine engere Verbindung getreten sind, mögen sie nun unmittelbar zum Hause gehören, oder doch näher mit demselben zusammenhängen. Denn es kann für sie bei so vielfältigen Bemühungen nichts wichtiger sein, als den Geist und Sinn der Familie und die Verhältnisse der einzelnen gegen einander kennen zu lernen, um danach berechnen zu können, teils wie viel sie sich von ihrer Wirksamkeit zu versprechen haben, teils wie diese zu modifizieren sei. Allerdings gehört zu einer genauen Auffassung mehr Beobachtungsgeist, als man besonders von angehenden Hauslehrern billig erwarten kann, da noch dazu viele von ihnen so unrichtige Begriffe von Menschen und Dingen mitbringen, mit gewissen Verhält-

nissen so wenig bekannt sind, und für feinere Züge einen so ungeübten Blick haben, daß ihre Urteile oft nicht anders als äußerst fehlerhaft ausfallen können. Indes könnten sie sich doch auch dazu vorüben, wenn sie die oben (§ 33. Anmerk. 2, 3) gegebenen Ratschläge befolgten. Um die allgemeineren Charakterzüge aufzufassen, ist ohnehin nur ein gesunder und heller Verstand — das erste Erfordernis jedes Erziehers — notwendig. Durch diesen wird ihm doch ziemlich bald offenbar werden, welches der Hauptcharakter des Vaters und der Mutter,[1]) sowie der übrigen mit dem Hause verbundenen Personen[2]) sei.

Anmerkung. 1. Man achte nur genau auf die Hauptmaximen, welche vorzüglich die Eltern durch ihre Äußerungen und Handlungsweise ziemlich bald an den Tag zu geben pflegen, und die, immer wiederkehrend, als Charakterzüge erscheinen. Bald wird man gewahr werden, ob echte Religiosität, Moralität, Humanität der herrschende Geist des Hauses sei, oder ob dies alles von Frivolität oder Bigotterie, Geiz oder Ehrsucht verdrängt werde. Es wird sich in den ersten Wochen zeigen, ob beide Eltern in der Erziehung ihrer Kinder harmonieren oder nicht, und ob gewisse Erziehungsfehler, sei es nun Härte oder Weichlichkeit oder Parteilichkeit für ein Kind herrschend geworden sind.

Nicht viel schwerer wird zu bemerken sein, was man etwa von Unterhaltungen über Unterricht und Erziehung und von wem man auch hier am meisten zu erwarten habe; ob man hoffen dürfe, durch häufige Gespräche darüber zu interessieren, oder ob man nur angenommen sei, um die Eltern alles weiteren Bekümmerns darum zu überheben und also am Ende besser thue, wenig zu reden und nach seiner besten Einsicht zu handeln. Selbst mißlungene Versuche sind hier lehrreich, und man lernt durch sie Zeit und Ort klug benutzen und die Art und den Ton treffen, wie man am ersten zum Zwecke kommen kann.

2. Was andre mit dem Hause verbundene Personen betrifft, so wird der stille Beobachter sehr bald wissen, wie er mit ihnen daran ist; er wird ihre guten Seiten und ihre Schwächen durch den täglichen Umgang kennen lernen, ohne nötig zu haben, sich danach zu erkundigen. Auch wird es ihm nicht entgehen, wessen Wort am meisten im Hause gilt; von wessen Urteil man sich am gewöhnlichsten leiten läßt, und mit wem er es also am wenigsten verderben dürfe, wenn er manchen wichtigen Zweck erreichen will. Er wird, oft nur zu früh, mit allen den kleinen Intriguen und Kabalen bekannt werden, die in Familien so gut als an Höfen und bloß mit dem Unterschiede herrschen, daß dort Minister und Kammerherren, Maitressen und Beichtväter, hier Onkels und Tanten, Gouvernanten, Zofen, Schreiber, Verwalter, Kammerdiener, Jäger und Lakaien die Rollen spielen. Denn jeder wird wollen, daß er sich zu ihm schlage; jeder wird ihm alles mögliche Böse von andern erzählen; ihn hier warnen, ihm dort, was von ihm geurteilt worden, wieder sagen; hier einen Rat geben, dort ihn zum Werkzeuge gebrauchen wollen, etwas durchzusetzen oder zu hindern, was er allein zu bewirken zu schwach

ist. Und ist es auch gerade nicht auf eigentliche Intrigue abgesehen, so wird ihn doch bald dieser, bald jener zum Vertrauten machen; wer sich gedrückt fühlt, wird ihn zum Teilnehmer seiner Not auffordern; wer einen Nebenbuhler in der Gunst der Herrschaft hat, wird von ihm getröstet zu werden oder das Echo seiner Klagen zu hören wünschen.

Außer den oben (§ 33) angeführten Bemerkungen und Schriften kann das Studium richtig gezeichneter erdichteter Charaktere, ebenso unsere besten neueren Schauspiele, zur richtigen Auffassung einzelner Charaktere in der wirklichen Welt sehr viel beitragen. Sie beurkunden zum Teil tiefe Blicke in das Familienleben.

71. Studium der Charaktere des Hauses. Fortsetzung.

Gerade hier ist's indes, wo man dem Erziehungsgehilfen vor allen Dingen ein weises Benehmen, Vorsicht und Klugheit wünschen muß. So viel es immer möglich ist, sehe er mit eigenen Augen, nicht durch das gefärbte Glas fremder Leidenschaften. Er beobachte alles, was um ihn her vorgeht; bleibe auch mit den Mängeln derer, die ihn umgeben, nicht unbekannt; aber forsche nicht darnach, und mache nie den Neugierigen. Er kann es nicht vermeiden, daß man ihm dies und jenes erzählt; aber wenn er es mit Gleichgültigkeit anhört und mit Kälte antwortet, so wird man des Erzählens bald müde werden. Er mache es sich zum strengen Gesetz, sich in keine Familiensachen und überall nie in Dinge zu mengen, die ihn nichts angehen. Nur wenn er ausdrücklich nach längerem Umgange von den Eltern aufgefordert wird, als eigentlicher schon länger bewährter Freund des Hauses Rat zu geben, oder dies und jenes einzuleiten, was mit der Würde seines Charakters bestehen kann: dann erfülle er ihren Wunsch. Übrigens bemühe er sich bloß, so weit er ungesucht die Gelegenheit findet, dazu beizutragen, daß Friede und Ruhe im Hause erhalten werden. Weit entfernt von dem allemal verächtlichen Charakter des Aufwieglers lasse er jeden, der ihn in sein Interesse ziehen möchte, die Erfahrung machen, daß er sich durchaus nicht zum Werkzeuge fremder Absichten gebrauchen, oder durch Schmeicheleien blenden lasse, und daß es ein ganz fruchtloser Versuch bleiben würde, ihn zum allgeschäftigen Hin- und Herträger machen zu wollen. Insonderheit vergesse er nicht, wenn man ihn von den Eltern der Kinder, wenn ihm der Dienende von der Herrschaft etwas Übles sagen will, daß untergeordnete Personen fast in allen Verhältnissen sich's zum Geschäft machen, die Fehler der Oberen ausfindig zu machen, weil ihnen das Bewußtsein der Abhängigkeit immer eine unangenehme Empfindung macht, die oft selbst die herablassendste Güte nicht vertilgen kann. Hüte er sich aus eben diesem Grunde auch selbst vor dieser Versuchung zur Fehlerjagd bei Personen, von denen er abhängt. Den, der sich mit oder ohne Grund gekränkt findet, suche er zu beruhigen;

Alles, was möglich ist, zum Besten zu kehren, und was irgend entschuldigt werden kann, zu entschuldigen. Nur da, wo er offenbare Gefahr für sein Haus gewahr wird, mache er sich's zur Pflicht, am rechten Orte laut und frei zu reden; vornehmlich da, wo seine Anvertrauten selbst in Gefahr kommen könnten, darunter zu leiden und von üblen Beispielen angesteckt zu werden.

72. Fortsetzung.

Überhaupt muß ein solches Studium des Hauses und der Personen, mit welchen man in Verbindung steht, eigentlich nur in der Absicht angestellt werden, um sich in seiner Lage desto nützlicher machen zu können. Was also auf das Amt keine nähere Beziehung hat, was bloß einer leeren Neugierde Nahrung geben und ohne den geringsten Nachteil für jenes ihm unbekannt bleiben kann, das lasse er unbeachtet. Desto wichtiger sei ihm 1. jede Bemerkung, aus der er sich die subjektive Beschaffenheit seiner Zöglinge, ihre Tugenden sowohl als ihre Fehler, erklären, die ersten Quellen derselben entdecken, den Hindernissen seiner bisherigen Bemühungen auf den Grund kommen, oder auf Mittel geleitet werden kann, mit mehr Erfolg zu arbeiten. In sofern darf er auch nicht gleichgiltig gegen sichere Notizen von dem sein, was vor seiner Zeit vorgegangen, welche Personen den meisten Anteil an der Bildung der Kinder gehabt, in welchen Gesellschaften diese am meisten gelebt haben; und findet er einen rechtschaffenen Freund des Hauses, der eben so wenig parteiisch als verschlossen ist, ohne ihm jedoch zu schnell mit vertraulichen Winken und Erzählungen entgegen zu eilen: so sei ihm der Rat und die Erfahrung desselben wert. Selbst wo dieser falsch gesehen hat, kann er doch daraus lernen. Nicht minder wichtig sei ihm aber auch gerade aus diesem Gesichtspunkt und zu diesem Zweck 2. alles, was ihm den Charakter und die Sinnesart derer, mit welchen er am meisten zu thun hat, besonders der Eltern, ins wahre Licht setzt. Er hüte sich vor allen übereilten Urteilen. Oft wird er unter einer rauhen Schale einen trefflichen Kern finden; oft wird die glatte Außenseite alles sein. Er beobachte daher die Menschen in verschiedenen Situationen, und forsche nach den oft versteckten Principien ihres Handelns. Häufig wird er zwar die unangenehme Erfahrung machen, daß er anfangs viel zu viel auf Worte und äußeren Schein gerechnet hatte; aber oft wird er auch finden, daß, sobald er nur selbst einen biegsamen, sich ohne Schwäche anbequemenden Charakter zeigt, die gehörige Zeit zu benutzen, die rechte Seite zu berühren versteht, viel mehr zu erreichen ist, als von manchem im Anfange zurückstoßenden Charakter zu hoffen schien.

Anmerkung. Die Fertigkeit, nicht einseitig im Urteil über die Menschen zu sein, ist freilich eine Frucht der Erfahrung und eines ganz gereiften Verstandes. Aber der Erzieher sollte vor allen Dingen früh anfangen, die Verschiedenheit

der Naturen, im körperlichen wie im geistigen, anzuerkennen und zu lernen, wie auch gleiche sittliche Eigenschaften sich in verschiedenen Individuen sehr verschieden gestalten, und wie verkehrt der urteilt, der sie nur in einer Form anerkennen will.

V.

Nähere Bestimmung der verschiedenen Verhältnisse des Erziehungsgehilfen.

73. Übersicht.

Um aber die ganze Amtsführung recht nützlich zu machen, bleibe es die wichtigste Sorge, sich in allen den verschiedenen Verhältnissen, in welchen man steht, fortdauernd mit Würde und Klugheit zu betragen, und das, was alle angestellten Beobachtungen gelehrt haben, dazu anzuwenden. Hierzu gehört, wenigstens in den meisten Fällen, das Verhältnis 1. zu den Eltern; 2. zu den Zöglingen; 3. zu andern zur Familie gehörenden, auch selbst untergeordneten Personen; 4. zu dem ganzen Familienkreise. — Jedes derselben verdient in nähere Betrachtung gezogen zu werden.

Anmerkung. Mehrere ältere und neuere Schriften nehmen auf diese verschiedenen Verhältnisse Rücksicht, und beruhen, da sie zum Teil von Männern herrühren, die selbst eine Zeitlang als Familienlehrer in Freuden und Leiden, die Hindernisse und das Vorteilhafte der Lage kennen gelernt hatten, auf eignen lehrreichen Beobachtungen und Erfahrungen.

Zu den früheren Anweisungen, in denen noch immer recht viel Ausbeute liegt, oder die wenigstens historisch interessant sind, um die vormaligen Ansichten des Hauslehrerstandes und den Geist der Vorzeit kennen zu lernen, gehört J. F. Rambach's wohl unterwiesener Informator, Züllichau 1740; dann A. Büsching's Unterricht für Informatoren und Hofmeister, 5. Ausgabe, Altona 1794; J. A. Brückner, Für künftige Hauslehrer in Briefen an junge Studierende, Leipzig 1788; F. A. Crome, Über die Erziehung durch Hauslehrer, Braunschweig 1788; C. W. Snell's Briefe über die Privaterziehung junger Leute aus den gebildeten Ständen, Frankfurt a. M. 1794; K. H. Heidenreich, Der Privaterzieher in Familien wie er sein soll; Entwurf eines Bildungsinstituts zum künftigen Hofmeister, fortgesetzt von K. Th. Schelle, 2 Teile, Leipzig 1800.

[Einen höchst interessanten Einblick in die Thätigkeit eines Hauslehrers geben die Berichte Herbart's an Herrn von Steiger. S. Dr. Fr. Bartholomäi, Herbart's pädagog. Schriften (Bibl. päd. Klassiker) Band II, S. 9—34 und S. 37—46. Ferner Willmann, Herbart's pädag. Schriften I. Band. S. auch Reliquien, herausgegeben von Ziller.

A.

Verhältnis gegen die Eltern.

(Mit Voraussetzung dessen, was in der hier zu vergleichenden ersten Abteilung, § 10—26 über das Verhalten der Eltern gegen die Erziehungsgehilfen bemerkt ist.)

74. Verschiedenheit der Ansprüche mit Hinsicht auf die Persönlichkeit der Erziehungsgehilfen und der Eltern.

Es ist sehr schwer, im allgemeinen das Verhältnis zu bestimmen, in welchem sich ein Hauslehrer gegen die Eltern seiner Zöglinge zu betrachten hat. Denn Personen und Umstände ändern hier ungemein vieles ab. Sieht man 1. auf die Person der Lehrer, so würde es eine lächerliche Anmaßung sein, wenn jeder noch unerfahrene junge Mann, der, um nur sein Unterkommen zu finden, oft ohne die geringste Vorbereitung und bei dem Mangel an so manchen wichtigen Eigenschaften, nach kaum vollendeten akademischen Studien, in ein angesehenes Haus tritt, sogleich verlangen wollte, daß man ein unumschränktes Zutrauen zu ihm haben, ihm sogleich völlig freie Hand lassen, (s. § 18) ihn, gleich einem alten bewährten Hausfreunde, mit einer Zartheit behandeln solle, die man in jeder andern Verbindung übertrieben nennen würde. Einen solchen dürfte vielmehr eine gewisse Zurückhaltung und eine Entferntheit des Umgangs, bis man sich erst näher kennen gelernt, nicht befremden; er sollte dies vielmehr für ein Zeichen der Vorsicht und Erfahrung der Eltern ansehen, denen nichts wichtiger sein kann, als des Charakters, der Sitten und der Einsichten des Mannes erst recht gewiß zu werden, den sie vielleicht auf geratewohl angenommen, und dem sie gleichwohl das wichtigste Geschäft in ihrem Hause, die Erziehung ihrer Kinder, anvertraut haben. Ein guter Hausvater hat ein wachsames Auge auf Personen, denen er weit geringere Sorgen vertraute, und die er vielleicht schon Jahre lang kennt; und er sollte hier blinden Glauben an die Unfehlbarkeit eines unbekannten Anfängers im Lehr- und Erziehungsfach haben, den er zum ersten Mal sieht? Diesem selbst sollte es sogar höchst erwünscht sein, wenn sich die erfahrene Hand ihm noch lange zur Hilfe anböte. Ganz anders ist der Fall, wenn eine solche Stelle ein geübter und bewährter Mann übernimmt, der schon Proben gegeben, daß er zu erziehen und zu lehren verstehe, der sich in einem frühern Amt alles erworben hat, was Achtung verschafft und Vertrauen einflößt, und sich überhaupt bewußt sein darf, daß er seine pädagogischen Einsichten mit denen der Eltern messen könne. Natürlich wird dieser größere Ansprüche machen dürfen. Sieht man aber 2. auf die Eltern, so hat auch hier die Persönlichkeit großen Einfluß auf das Verhältnis. Anders wird ein Erzieher Personen anzusehen haben, denen Kenntnisse, Charakter und Erfahrung allgemeine Ehrfurcht erwerben,

und von denen abzuhängen und zum Gehilfen der Erziehung gebraucht zu werden, eben so viel Ehre bringt, als unter den Befehlen eines großen Feldherrn als Subaltern zu dienen. Anders wird hingegen der Eindruck sein, den Unwissenheit, Roheit, Charakterlosigkeit, Libertinage, elender und dummer Stolz der Eltern auch auf den jungen Mann, der nur einigen Charakter hat, machen müssen. Von solchen abzuhängen, bringt weder Freude noch Ehre, und nur kluges Benehmen, eigener fester Sinn, mit Nachgiebigkeit in gleichgiltigen Dingen verbunden, können allenfalls in solchen Situationen, die noch nichts ganz Ungewöhnliches geworden sind, die Verlegenheiten verringern, welche sie für den Mann von Gefühl so oft herbeiführen.

75. Praktische Regeln mit Rücksicht auf die Verschiedenheit der Umstände.

Bei dieser großen Verschiedenheit der Umstände lassen sich nur folgende allgemeine Regeln geben. Man setze 1. nie die äußere Achtung aus den Augen, welche man Personen eines höheren Standes, eines höheren Alters, einer längeren Erfahrung, denen man sich zur Betreibung ihrer wichtigsten Angelegenheit gegen gewisse Bedingungen verbindlich gemacht hat, schuldig ist. Diese äußere Achtung muß auch da noch stattfinden, wo die innere, welche sich auf persönlichen Wert bezieht, nicht sehr groß sein kann. 2. So lange man mit Eltern in einer so engen Verbindung lebt, suche man sich auf jedem anständigen Wege ihre Achtung und ihr Vertrauen zu erwerben und zu erhalten, wozu auch vorzüglich wirkliches Interesse für das Haus, dessen Mitglied man ist, Diskretion und Verschwiegenheit gehören.[1]) 3. Beides würde man eher zu verlieren in Gefahr kommen, wenn man, der Achtung gegen sich selbst vergessend, sich zu Diensten erniedrigte, welche unter der Würde dessen sind, der Gehilfe, oft Stellvertreter der Eltern sein soll, also bei ihnen selbst in Ansehen stehen muß.[2]) Vielmehr verbinde man 4. mit der größten und anspruchlosesten Bescheidenheit das zarteste Ehrgefühl und lasse es die Eltern gleich vom Anfang an bemerken, daß man eine feine und edle Behandlung mehr als allen Lohn, alle Geschenke schätze, unfähig, dem bloßen Eigennutze irgend ein Opfer wahrer Ehre zu bringen. 5. Auch bei der fortgesetzten gütigsten Begegnung halte man sich immer in einem gewissen Abstande. Zu große Annäherung, aus welcher so leicht Familiarität wird, legt meistenteils den Grund zu Erkältung und Mißverständnissen. Leicht finden doch die Eltern am Ende, und oft mit Recht, daß der Hauslehrer sich zu viel herausnehme. Es kommen vielleicht auch manche andre Leidenschaften, Mißtrauen, Argwohn, Eifersucht u. s. w. ins Spiel.[3])

Anmerk. 1. Schon diese Diskretion vermißt man bei vielen jüngeren und älteren Hauslehrern. Sie machen sich ein eigenes Geschäft daraus, die Schwächen und Fehler ihrer Patrone, oder die Verhältnisse des ganzen Hauses

jedem, der es hören will, jedem, wie sich's versteht, im tiefsten Vertrauen, mitzuteilen. Diese allezeit fertigen Erzähler sind übrigens gemeiniglich die unterthänigsten Diener und Schmeichler der gnädigen Prinzipalitäten; in ihrer Gegenwart immer zum Laufen auf jeden Wink bereit, immer ihrer Meinung ins Angesicht. Das ist unmännlich und unedel. Man kann ein Haus verlassen, worin man sich übel befindet; aber man muß die Ehre des Hauses so lange erhalten, als man dazu gehört, und, selbst davon getrennt, von vergangenen Dingen schweigen.

Die allerverächtlichste Klasse machen die Aufpasser und Wiedersager, die als Mitglieder des Familienkreises behandelt sein wollen, und dennoch, was etwa im Scherz, in der Hitze, beim fröhlichen Becher hingesagt wird, anmerken, um gelegentlich Gebrauch davon zu machen; welche aushorchen, welcher Meinung man über andre Personen sei, wohl beistimmen, aber es jenen in der nächsten Stunde wiederbringen und nichts gesagt haben wollen. Gefährliche Menschen für das Haus, oft Stifter vieles Unglücks in der Familie, die es verdienen, mit Verachtung entlassen zu werden.

2. Dienstfertigkeit ist eine schöne Tugend; aber sie muß rechter Art sein. Gegen Eltern, welche den Lehrer ihrer Kinder edel behandeln, kann er kaum gefällig und zuvorkommend genug sein. Sein immer reger, keine Beschwerde scheuender Diensteifer ist selbst für die Kinder lehrreich. Wer in solchen Fällen immer erst nachdenkt, ob er sich etwas vergebe, weiß gute Behandlung nicht genug zu schätzen. Es giebt aber auch Fälle, wo die natürliche Dienstfertigkeit und Gutmütigkeit, vielleicht zuweilen selbst wider die natürliche Neigung dazu, gemäßigt werden muß. Ein Hauslehrer hat zuweilen Ursache, auf seiner Hut zu sein, daß man seine allzugroße Willigkeit nicht mißbrauche. Er ist zum Erziehen und Lehren, aber nicht zum Aufwarten, Einschenken, Bestellen, Verhandeln, Einkaufen, auf dem Wagen stehen, neben dem Kutscher sitzen, Koffertragen, Kinderwarten, Botenlaufen, Abschreiben u. s. w. angenommen. Er kann, wie jeder Hausfreund, dies alles zuweilen freiwillig thun, ohne daß es ihn im geringsten herabsetzt; aber er muß seine Leute kennen und sich besonders in Gegenwart der Domestiken nichts vergeben. Der erste Unwille des Prinzipals, wenn man, statt demütig zu gehorchen, den Bedienten zu solchen Geschäften ruft, ist oft der letzte. Er merkt es dann dem Hauslehrer bald ab, daß dieser zum Aufwarten nicht gemacht ist.

3. Daß dem Hauslehrer vorzüglich ein zartes Gefühl des Anstandes und des Schicklichen im Umgange mit der Hausfrau und den Töchtern des Hauses zu wünschen sei, liegt in der Natur des Verhältnisses. Bei jedem zu sehr annähernden Schritte, jedem Suchen des Geheimnisses von ihrer Seite, wird der weise und tugendhafte Mann einen Schritt zurücktreten. Er wird sogar, je eher je lieber, ein Haus verlassen, worin die Ruhe, vielleicht endlich gar die Tugend zweier Personen in Gefahr kommen oder die häusliche Eintracht gestört werden könnte.

Die Flucht allein macht hier den braven Mann. Göckingk.

76. Fortsetzung.

Hat man 6. das Glück, mit Eltern verbunden zu sein, die, wenn auch nicht fehlerlos, doch von sehr vielen Seiten achtungswürdig sind: so suche man aus ihrem Umgange jeden möglichen Nutzen zu ziehen, sich nach ihnen zu bilden, ihre gereiften Erfahrungen zu benutzen, ihren Rat dankbar anzunehmen, und, wo man ihn nicht bewährt fände, mit Bescheidenheit die Gegengründe jedesmal darzulegen. Kann man sich 7. gewisser Schwachheiten, oder den Einfluß gewisser Vorurteile an ihnen nicht verbergen; so sei man teils billig im Urteile darüber, indem man sich nicht nur seiner eigenen Schwachheiten erinnert, sondern auch in Anschlag bringt, in welchen Lagen sie vielleicht waren, und wie sie erzogen wurden; teils achte man auf das reelle Gute, das doch oft damit verbunden ist; teils suche man jeden erlaubten Vorteil daraus zu ziehen, wenn man dadurch nutzbarer in seinem Amte werden kann.[1]) Man bequeme sich eben dieser Hinsicht auch so viel als möglich nach dem im Hause angenommenen Ton und Sitten in außerwesentlichen Dingen, wodurch sich oft wichtige Zwecke erreichen lassen. 8. Mißverständnisse können in jeder Verbindung, auch zwischen sehr guten Menschen, entstehen; man säume nur nicht, sich darüber zu verständigen. Glaubt man Kälte zu bemerken: so frage man oft nach dem Grunde, statt sich bloß in der Stille zu kümmern, oder ebenfalls kalt zu werden. Fühlt man sich gedrückt, so rede man mit jenen darüber, die abhelfen oder sich erklären können. Sonst verbittern sich beide Teile das Leben.[2]) 9. Wirken beide Eltern oder doch ein Teil der Erziehung offenbar entgegen: so versuche man zuerst, ob man sie davon auf eine glimpfliche Art überzeugen könne, und verhehle ihnen nicht aus unzeitiger Schonung oder Bescheidenheit, was ihnen von den üblen Folgen vielleicht unbekannt und doch so nötig zu wissen ist. — Sind aber alle Versuche umsonst: so erkläre man beizeiten, daß man unter diesen Umständen nichts wirken könne und sich von aller Verantwortlichkeit lossage. 10. Hat man vielleicht gar das Unglück, in einem Hause zu leben, wo die Eltern den Kindern durch Disharmonie, oder gar durch ihre Immoralität in Worten und Werken gröberen Anstoß geben und die Moralität derselben in Gefahr bringen: so ist eigene Charakterfestigkeit, verbunden mit Weisheit und Klugheit, das einzige Mittel, das Übel wenigstens einigermaßen zu verringern.[3])

Anmerkung. 1. Manche Menschen bieten zu allem Guten und Nützlichen die Hand, wenn ihnen nur die Ehre der Erfindung bleibt, „vel quia nil verum, nisi quod placuit sibi, ducunt; vel quia turpe putant parere minoribus,“ (Horat). Es wird daher nur darauf ankommen, Ideeen in ihnen zu erwecken, und sie dann glauben zu lassen, daß die Ausführung irgend eines herbeigeführten Plans ganz ihr Werk sei. Wer in solchen Fällen seiner eigenen Eitelkeit nicht

Herr werden kann, dem liegt offenbar mehr an dem Ruhm als an dem Verdienst.

Vorurteile, welche bei manchen Eltern herrschend sind, und die sie auf ihre Kinder fortzupflanzen suchen, z. B. Standesvorurteile, Grundsätze einer falschen Ehre u. s. w., muß besonders ein junger angehender Lehrer nicht direkt angreifen, und sich höchstens bescheidene Zweifel erlauben. Selbst bei den Zöglingen richtet er durch das Gegenteil selten etwas aus, und bei den Eltern erweckt er sogleich und ohne Nutzen Verdacht, daß er ihre Kinder nicht ihrem Stande gemäß zu erziehen wisse. Bringe er nur allgemeine richtige Begriffe und Grundsätze vom wahren Menschenwert in die jugendlichen Herzen, suche sie durch rechte Bildung ihres Verstandes überhaupt, so unabhängig von allem Herkommen und aller Autorität zu machen, daß sie aus klar eingesehenen und zur Überzeugung gewordenen Prämissen von selbst die richtigen Folgen ziehen, so kommt er weit sichrer zum Ziele.

2. Es ist nicht ungewöhnlich, daß man solche Mißverständnisse durch schriftliche Expektorationen beizulegen sucht, ob man sich wohl jede Stunde darüber besprechen könnte. Jenes ist nur in dem einzigen Falle zu raten, wo der eine Teil von der Unzugänglichkeit oder der Heftigkeit und äußersten Reizbarkeit alles zu fürchten und nichts zu hoffen hat. In allen andern Fällen erscheint der Schreibende leicht seiner Sache ungewiß, scheu, furchtsam und mutlos. Auch erlaubt man sich gegenseitig manches schriftlich, was man sich kaum mündlich erlauben würde. Hierzu kommt, daß das Geschriebene bleibender ist, und oft noch spät an alte Unannehmlichkeiten erinnert. Angesicht gegen Angesicht versteht man sich besser. Man geht oft nach dem ersten Gespräche zufriedner auseinander und legt Verdacht, Argwohn und Vorurteil ab, statt sich gegenseitig zu meiden und immer mehr zu entfremden.

3. Disharmonie und übles Beispiel der Eltern bringen den Hauslehrer oft in die schlimmste Lage. Beides benimmt ihm die Hoffnung, in der Erziehung viel auszurichten, und setzt ihn daneben oft in die größte Verlegenheit. Was soll er thun?

a) Im Fall der Disharmonie zwischen Vater und Mutter wird er 1. zunächst alles zu verhüten haben, was das Übel ärger machen würde. Je weniger er sich in die Verhältnisse der Ehegatten eindrängt; je weniger er, so lange es irgend möglich ist, zu bemerken scheint, wie sie mit einander stehen, desto besser. Selbst durch gutgemeinte Bemühungen, das gute Vernehmen zu befördern (officiosa sedulitas), verdient er oft wenig Dank. Doch kann er 2. zuweilen indirekt dazu mitwirken, daß die Anlässe zum Streite vermieden oder verringert werden, besonders durch Verschweigen dessen, was er weiter zu verbreiten keine Pflicht hat. Hat er selbst 3. erst mehr Ansehen gewonnen; ist sein Charakter bewährt, und wird er von dem verständigeren Teil zum Vertrauten gemacht: so darf er allerdings versuchen, das gute Vernehmen entweder wiederherzustellen und gegenseitige Vorurteile zu schwächen; oder doch die dringendsten Vorstellungen zu machen, wenigstens in Gegenwart der Kinder vorsichtig zu sein, und den Erfolg der Erziehung nicht selbst durch widersprechende Grundsätze zu zerstören.

b) Im Fall des übeln Beispiels durch Immoralität im Reden und Handeln macht es einen großen Unterschied, ob die Zöglinge noch Kinder oder schon reifer an Jahren sind. In beiden Fällen ist es zwar Pflicht, die Eltern, so lange es nur immer möglich ist, bei Ansehen zu erhalten; nie von selbst über ihre Fehler zu sprechen, oder wohl gar die Zöglinge erst auf manchen aufmerksam zu machen; vielmehr, wo sie von ihnen bemerkt werden, den Eindruck zu mildern. Auch wird es bei jüngeren Kindern so schwer nicht sein, ihre Aufmerksamkeit davon abzulenken; sie in manchen Fällen unvermerkt zu entfernen, und da auch unmoralische Eltern oft etwas Moralisches sagen, sie mehr auf das Letztere zu führen. Aber bei reiferen Zöglingen bleibt, wenn man nicht mit sich selbst in Widerspruch treten will, kein anderes Mittel, als Fehler zu nennen, was Fehler ist, sobald sie selbst richtig darüber urteilen; auf keine Weise an Eltern oder Leuten von Stande gut zu heißen oder zu beschönigen, was nicht gut an sich, und eben dadurch in reichere und vornehmere junge Leute die Idee zu bringen, auch ihnen werde künftig vieles erlaubt sein, was man andern verzeiht. Mildern mag man immer auch solche Eindrücke durch die Namen von Übereilung, Temperament, Folge der vorigen Lebensart; nur werde nicht aus Unrecht Recht gemacht. Verständige Kinder werden dann die Fehler ihrer Eltern mehr mit Bedauern ansehen, oft sogar ein warnendes Beispiel an ihnen nehmen, z. B. Geiz und Härte desto mehr hassen, je mehr sie selbst darunter gelitten haben; zugleich aber auch gern, mit weggewandtem Auge, offenbare Blößen mit dem Mantel kindlicher Liebe bedecken.

B.

Verhältnis gegen die Zöglinge.

77. Achtung und Vertrauen.

Der Privatlehrer steht in dem richtigsten Verhältnis gegen seine Anvertrauten, wenn er durch Achtung und Vertrauen von ihnen geehrt wird. Mittel, wodurch beides allein erworben werden kann und soll, sind im zweiten Abschnitt (§ 49—55) ausführlich entwickelt. Denn alle öffentliche und häusliche Lehrer und Erzieher haben sie mit einander gemein. Einzelne Lagen und der Ton, der in der Familie herrscht, können nur hie und da manche Modifikationen nötig machen. Auch giebt es eine vernünftige Rücksicht auf den Stand und Rang, welchen einst der Zögling in der bürgerlichen Gesellschaft einnehmen wird. Die meiste Behutsamkeit ist da nötig, wo Söhne und Töchter zugleich erzogen werden, die letzeren vielleicht schon erwachsen sind und die Eltern mit Recht von dem jungen Hauslehrer eine stete Rücksicht auf das Geschlecht und auf die in der gesitteten Gesellschaft angenommenen Urteile und Begriffe vom Anständigen und Schicklichen verlangen. Selbst wo sie noch jünger sind, kommen doch die Jahre so schnell heran, wo jede Art von Vertraulichkeit, so unschuldig sie auch sein mag, aufhören muß. Man thut daher wohl, nie aus der Grenze zu weichen, in welche man irgend einmal wieder zurücktreten muß. Zartes Gefühl für Sittsamkeit soll man ja ohnehin in der Erziehung wecken und nähren. Wie notwendig ist es also, auch darin mit seinem Beispiele vorzuleuchten.

Anmerkung. Das Nähere hierüber s. m. in der folgenden Abteilung: Von der Erziehung mit Rücksicht auf Geschlecht und Stand.

C.

Verhältnis gegen andere zum Hause gehörende Personen.

78. Pflichten gegen Hausgenossen.

Fast in jeder großen Familie befinden sich außer den Eltern noch andere Personen, mit welchen man als Hausgenosse in ein näheres oder entfernteres Verhältnis tritt; sie mögen nun eigentlich zum Hause gehören, oder doch nahe mit der Familie verbunden sein. Einige sind durch Alter und Rang berechtigt, Ansprüche auf Achtung zu machen (Oheim, Großeltern oder Tanten u. s. w.); andere stehen mehr auf gleicher Stufe mit dem Erzieher, z. B. der Sekretär, Gerichtshalter, Aktuar, ältere Geschwister der Zöglinge und die Erzieherin. Es bedarf hier keiner andern Regeln, als jeden mit der zuvorkommenden Höflichkeit und Bescheidenheit zu behandeln, welche sein Stand und äußerer Charakter fordert. Die innere Achtung hängt wieder von der persönlichen Würdigkeit ab und kann nicht geboten werden. Fände man einzelne dieser ganz unwürdig, so mag man sich für seine Person in einer gewissen Entfernung von ihnen halten, aber man hat keinen Beruf, ihre Fehler aufzudecken und andern im Urteil über sie vorzugreifen, man müßte denn ausdrücklich aufgefordert werden, seine Meinung zu sagen. Sind sie selbst in der Familie mehr geduldet als geachtet, so ist es, am gelindesten gesagt, unfreundlich, wenn man durch verächtliche Begegnung ihre Lage noch drückender machen und auch dadurch den Kindern ein übles Beispiel geben wollte. Wie weit man übrigens dadurch einzelne Freunde und Bekannte des Hauses, welche ein besonderes Zutrauen genießen, einen und den anderen pädagogischen Zweck erreichen können, müssen die Umstände lehren. Zuweilen giebt es unter ihnen einsichtsvollere Personen, als die Eltern selbst sind. Ihr Vertrauen, ihr Rat, ihre Mitwirkung können dem Hauslehrer sehr erwünscht und sehr wichtig sein. Um so weniger sollte er sie vernachlässigen, oder es unter seiner Würde halten, sich ihnen zu nähern. Nur die mag er fliehen, die sich seiner bedienen wollen, um die Neuigkeiten des Hauses und die geheimeren Verhältnisse der Familie zu erforschen.

Anmerkung. Wäre auf dem Lande der Prediger des Orts eine solche Person, ein älterer, erfahrener, wohldenkender Mann, selbst vielleicht in mancherlei Hauslehrerverhältnissen geübt: wie erwünscht müßte das dem jungen Erzieher sein, der allemal eines solchen leitenden Freundes bedarf, und dem jener oft schon als einziger Umgang wichtig sein muß. Desto trauriger, wenn der Prediger gerade das Gegenteil ist, und der gebildete Hauslehrer mit Bedauern wahrnehmen muß, wie derselbe, entweder durch ein sinnliches Leben im Müßig-

gange, oder durch ein elendes kriechendes Wesen sein Amt herabwürdigend, daran schuld ist, daß der ganze geistliche Stand im Hause des Prinzipals oft verächtlich behandelt wird.

79. Verhältnis gegen die Erzieherin.

Unter den verschiedenen zum Hause gehörenden Personen tritt ein ganz eigenes Verhältnis zwischen Erziehern und Erzieherinnen ein. Auf der einen Seite muß man wünschen, daß sie, da ihre Bestimmung und ihr Geschäft so ähnlich sind, sehr harmonisch mit einander leben; und doch geht gerade eine zu große Harmonie der Gesinnungen so leicht in eine Harmonie der Empfindungen über, an welcher die Verschiedenheit des Geschlechts nicht ohne Anteil bleibt. Am vorteilhaftesten würde es unstreitig für beide Teile und für die Erziehung sein, wenn ihr Verhältnis gerade das wäre, was zwischen verständigen, gewissenhaften und humanen Mitarbeitern an einer öffentlichen Erziehungsanstalt stattfindet; wo einer dem andern mit Achtung und Gefälligkeit zuvorkommt; einer dem andern sein Geschäft zu erleichtern, und vorzüglich auch Achtung bei den Zöglingen zu sichern bemüht ist; jeder von dem andern zu lernen, die ihm eigentümlichen Vorzüge in Kenntnissen oder Sittenbildung sich zu eigen zu machen sucht; jeder, statt die Fehler und Schwächen des andern aufzusuchen und zum Gegenstande seiner Satire zu machen, sich vielmehr seiner eigenen erinnert, ihn aber durch freundliche Winke davon zu heilen versucht, wo er dadurch zu nützen hoffen darf. Die mehr wissenschaftliche Ausbildung und die Bekanntschaft mit der Litteratur, welche man von dem Lehrer erwarten kann, könnte das, was der Erzieherin daran fehlt, ergänzen; er dagegen könnte durch sie, wenigstens zuweilen, nicht nur an Sprachen, sondern auch an Kenntnis der feineren Sitten, an Weltkenntnis und Gewandtheit im Umgange gewinnen, worin das andere Geschlecht oft so vieles nicht selten voraus hat. Wäre sie aber durchaus eines solchen persönliche Achtung voraussetzenden Umganges entweder nicht würdig, oder nicht empfänglich; bemerkte er an ihr nur die verächtlicheren Fehler ihres Geschlechts, Hang zum Hin- und Hertragen, kokettierende Eitelkeit, absichtliche Ernährung dieses Hangs in den Eleven, recht vorsätzliches Verunglimpfen seiner eigenen Person 2c.: so bliebe es wenigstens Pflicht, ihr, so lange sie im Hause ist, nicht bei den Kindern zu schaden, in Kollisionsfällen, statt aller kleinlichen Zänkereien, die Entscheidung dem verständigsten Teil der Eltern zu überlassen, und nur, wo man offenbar schädliche Einwirkung auf die Moralität der Kinder bemerkte, darüber am rechten Orte offen zu sprechen. Verdient sie im Gegenteil Achtung, so bewache der junge Mann sein Herz und seine Neigungen, wohlbedenkend, wie leicht eine Reihe von Jahren ein noch so starkes Gefühl

erkälten kann, und was er seinen Zöglingen in seiner Lage auch von dieser Seite schuldig ist.

Anmerkung. Wer könnte es unnatürlich finden, wenn zwischen den Hauslehrern und Erzieherinnen, oder andern gebildeten jungen Frauenzimmern, mit denen man in einem Hause lebt, einseitige oder auch gegenseitige Zuneigung entstünde? Kaum könnte es eine natürlichere und glücklichere Gelegenheit geben, sich genau kennen zu lernen, was bei schnell geschlossenen Verbindungen, oft erst in der Ehe und dann oft nur zu spät geschieht. Gleichwohl kann man nicht dringend genug die größte Vorsicht, und in manchen Fällen die mutigste Entschlossenheit empfehlen, ein solches Verhältnis lieber ganz aufzuheben, so lange man sich noch in der Gewalt hat. Sehr oft ist es bloß sinnliche Neigung, welche gegen offenbare Charakterfehler blind macht. Überdies gereuen frühe Versprechungen zehnmal gegen einmal. Das Bewußtsein, ein unbefangenes Herz auch nur durch zu gefällige Begegnung getäuscht zu haben, ist für den rechtschaffenen Mann sehr drückend. Abschneiden einer Hoffnung, die vielleicht nie erfüllt werden kann, ist die weit größere Wohlthat. Bewahren und Verbergen selbst eines ernstlichen Entschlusses, Beobachten, Abwarten der Zeit, gereut niemals, und wer sich dazu zu schwach fühlt, dem bleibt wenigstens der Entschluß, lieber ein Haus zu verlassen, in welchem, wenn auch nicht die Tugend, doch die Ruhe zweier Personen in Gefahr kommen kann.

Die Erziehung muß überdies unfehlbar leiden, wo die Leidenschaft Kopf und Herz einnimmt. Diese kennt nur ein Interesse; sie sucht dies auf so manche Art zu befriedigen, und bedarf dazu in dieser Lage so oft des Geheimnisses. Aber dennoch entgehen diese Geheimnisse den Augen der Kinder nicht; und man mag sie nun täuschen wollen, oder gar zu Vertrauten machen, die Gefahr ist gleich groß.

Verständige und wohlwollende Eltern werden, wo sie solche Verhältnisse entstehen sehen, oft das Beste thun können und beurteilen müssen, ob sie durch gewonnenes Vertrauen der unerfahrenen jungen Personen ihnen väterlich raten, oder sie mit Erfolg warnen können; ob überhaupt Vernunft und Moralität in der Sache ist, oder ob sie es ihren Kindern schuldig sind, wenn man nicht auf sie hört, eine Veränderung zu veranstalten. Die Sache ist oft zu unschuldig in ihrem Ursprunge, um sie mit leidenschaftlichem Unwillen zu behandeln; aber dabei kann sie wieder zu ernsthaft in ihren Folgen werden, um sie bloß zum Gegenstande des Scherzes zu machen.

80. Verhältnis gegen untergeordnete Personen.

Gegen untergeordnete und besonders dienende Personen muß sich ein Hauslehrer mit Klugheit und Würde zu betragen wissen. Er kann 1. diese Würde behaupten, ohne dabei eine steife, hochmütige Feierlichkeit anzunehmen und alles herrisch zu fordern. Sie sind ohnehin nicht eigentlich in seinem Dienste, sind nicht seine Untergebene. Wären sie aber auch dieses, so würde er durch eine verächtliche Be-

handlung keinen andern Zweck erreichen, als sich verhaßt machen, und nur desto schlechter bedient werden. Überdies würde er dadurch seinen Zöglingen ein sehr übles Beispiel geben, die nicht früh genug gewöhnt werden können, Personen, welche durch ein weniger günstiges Schicksal an sich schon in eine drückende Lage gesetzt sind, nicht dadurch, daß man sie ohne Not an ihre Abhängigkeit erinnert, noch unglücklicher zu machen; sie vielmehr als Menschen zu behandeln, die natürlich gleiche Rechte, und so gut als ihre Herren Gefühl haben. Er zeige sich also 2. in einem menschenfreundlichen, wohlwollenden, schonenden und billigen Charakter gegen sie, ohne sich deswegen durch ein zu familiäres Wesen ihnen gleich zu setzen. Nichts von Vertraulichkeit, keine lange Unterhaltungen mit ihnen über Haus und Kinder, keine Einmischung in ihre Angelegenheiten und Streitigkeiten, kein Bewerben um ihre Gunst, um irgend etwas durch sie zu erreichen! Aber Humanität in der Behandlung, Schonung bei Dienstleistungen, Sanftmut bei Fehlern, Glimpf bei Verweisen, Leutseligkeit bei Forderungen und Aufträgen, übrigens ein ernsthaftes, gesetztes, immer gleiches Betragen — das ist's, was man von jedem wahrhaft Gebildeten mit Recht fordern darf, und wodurch er mehr Ansehen bekommen wird, als durch alles herrische und gebieterische Wesen. Vor allem 3. verhüte er sorgfältig, was ihn nur irgend in ihren Augen herabsetzen könnte. Dahin gehört jede Übernehmung solcher Geschäfte, die ihnen eigentlich zukommen, was sie vielleicht anfangs ihm Dank wissen, hinterdrein als ein Recht fordern würden; dann jede Vernachlässigung seiner selbst z. B. im Anzuge, Unordnung in Sachen und Gerätschaften, in dem Wohn- und Schlafzimmer 2c., aus der Meinung, daß auf Urteil der Domestiken wenig ankomme; mehr noch jedes Einverständnis mit ihnen hinter dem Rücken der Herrschaft; überhaupt jede Art von Blöße, wodurch sie den Lehrer in seiner Schwäche kennen lernen. Dies Letztere geschieht am häufigsten — gegen weibliche Domestiken durch Familiarität und Leichtsinn; gegen männliche durch kleinlichen Eigennutz, durch lebhaft geäußerte Freude wohl gar über kleine Geldgeschenke der Eltern, oder vielleicht durch Anfragen bei ihnen, ob man etwas zu hoffen habe. Gerade dadurch wird diese meist sehr eigennützige und habsüchtige Klasse von Menschen bestimmt, den Erzieher mit sich völlig in gleichen Rang zu setzen. Daß endlich Unwirtschaftlichkeit, Völlerei und jede Äußerung einer gröberen Sinnlichkeit ihn um alle Achtung bringe, leuchtet von selbst ein. Dagegen mache er sich 4. die dienenden Personen des Hauses verbindlich, sei freigebig gegen sie, so weit er es kann, verlange ungewöhnliche Dienste nie umsonst, und lehre die Kinder durch sein Beispiel das Vergnügen, andern Freude zu machen, auch wo sie nichts zu fordern berechtigt sind. Wenn er in diesem Verhältnisse bleibt, so wird er dann auch 5. mit desto mehr Nachdruck sie zu ihrer Pflicht, so weit ihn dies angeht, anhalten, und

wo sie diese verletzen, sich darüber beschweren können. Sieht er, daß dabei seine Zöglinge in Gefahr kommen: so ist es recht eigentlich sein Beruf, diesen Schaden den Eltern vorzustellen und auf eine Entfernung unnützer und sittenverderblicher Menschen anzutragen.

Anmerkung. Um die hier gegebenen Ratschläge zu benutzen, ist namentlich nichts mehr zu vermeiden als naher und enger Umgang mit ganz untergeordneten Personen des Hauses, eigentlichen Domestiken, Jägern, Verwaltern u. s. w., bei welchen doch so manche Hauslehrer viele Stunden zubringen, weil sie sich hier weniger geniert fühlen, als in dem Umgange mit der bessern Gesellschaft, und dadurch selbst einen ähnlichen Hang ihrer Zöglinge gewissermaßen rechtfertigen. Freilich ist in manchem Familienkreise auch wenige Freude. Aber dann bleibt es doch das Bessere, sich in seine Studien zurückzuziehen.

Übrigens ist in folgender Stelle nicht bloß für Herrschaften, sondern auch für Hauslehrer manches Lehrreiche, um es teils selbst auszuüben, teils ihre Zöglinge üben zu lehren.

„Nicht alle dienende Personen sind unerkenntlich gegen edelmütige Behandlung, noch blind gegen wahren Wert. Rechne also weder auf die Zuneigung und Achtung, noch auf freiwillige Folgsamkeit derer, die dir unterworfen sind, wenn diese selbst fühlen, daß sie moralisch besser, weiser, geschickter sind, als du; daß du nötiger ihrer bedarfst, als sie deiner; wenn du sie mißhandelst, schlecht für wesentliche Dinge belohnst; die Schmeichler unter ihnen dem geraden, aufrichtigen, treuen Diener vorziehst; wenn sie sich schämen müssen, einem Manne anzugehören, den jeder haßt oder verachtet; wenn du mehr von ihnen verlangst, als du selbst an ihrer Stelle würdest leisten können; wenn du dich weder um ihr moralisches, noch ökonomisches, noch physisches Wohl bekümmerst, ihnen den Lohn ihrer Arbeit so sparsam zuteilst, daß sie verzweifeln, oder dich betrügen müssen, oder wenigstens keine frohe Stunde haben können; wenn du nicht Rücksicht nimmst auf ihren körperlichen Zustand, sie verstößest, so bald sie alt und schwächlich werden; wenn du ihnen wenig Ruhe und Schlaf erlaubst; wenn sie, indes du schwelgest, in rauher Jahreszeit bis nach Mitternacht, vielleicht gar dem bösen Wetter bloßgestellt, auf dich voll tötender Langerweile warten müssen; wenn dein lächerlicher Hochmut ein Gegenstand ihres Spottes wird, oder dein Jähzorn sie mit Schimpfwörtern überhäuft; wenn sie bei aller Aufmerksamkeit kein freundliches Wort von dir gewinnen können! — Geradheit, Redlichkeit, wahre Menschenliebe, Würde und Konsequenz in unsern Handlungen zu zeigen, das ist, so wie überhaupt das sicherste Mittel, uns allgemeine Achtung zu erwerben, so insbesondere geschickt, uns der Ehrerbietung und Zuneigung derer zu versichern, die von uns abhängen, uns oft ohne Schminke in mancherlei Launen sehen, und gegen welche wir uns also schwerlich lange verstellen können.“ Knigge, Über den Umgang mit Menschen, 2. T.; und vergl. Rousseau, Nouvelle Heloïse, Part. IV. lettr. 10.; Seneca, ep. XLVII, und Cicero de offic. I, 13. und in m. a. Stellen.

D.

Verhältnis gegen den ganzen Familienkreis.

81. Vorerinnerung.

Von den bisher dargestellten Verhältnissen des Hauslehrers gegen einzelne Personen kann man wenigstens in manchen Fällen noch sein

Verhältnis gegen den ganzen Familienkreis unterscheiden. Er macht nämlich einen Teil dieses Kreises aus; es ist also billig, daß er auch etwas dazu beizutragen suche, sich demselben angenehm und nützlich zu machen. Dies wird ihm desto leichter gelingen, je mehr vielseitige, je mehr eigentlich humane Bildung im edelsten Sinne des Worts er besitzt. Wie er es aber anzufangen habe, bestimmt sich nach dem Tone, auf welchen das Haus gestimmt ist; nach der Empfänglichkeit der Mitglieder, nach dem Grade der Kultur, wo nicht aller, doch des größeren Teils. Es giebt Familien, in denen an keine Geselligkeit zu denken ist, andre, wo die Art der Geselligkeit die pädagogischen Zwecke mehr hindert als fördert. Aber es giebt auch solche, in welchen das wahre Familienleben zu finden oder doch zu erwecken ist.

82. Familienleben ohne Familiensinn.

Es giebt Familien, in welchen sich nie ein eigentlicher Familienkreis bildet; wo jeder, seinem Geschäfte nachgehend, seinen abgesonderten Aufenthalt hat, und wo man außer der Mahlzeit, sich so gut als gar nicht sieht. Dies ist der Fall in vielen Häusern des Mittelstandes, wo alles auf Arbeit und Gewinn berechnet ist und die übrige Zeit außer dem Hause zugebracht wird; es ist auch der Fall in vielen reichen und vornehmen Häusern, aus denen die Häuslichkeit gewichen ist; wo man entweder bloß zu Prunk- und Konventionsgesellschaften zusammenkommt, übrigens sehr ungesellig lebt, und die Kinder bloß auf kurze Augenblicke sich vorführen und dann wieder von dem Schulplatze, wo alles nur eine Rolle spielt, abtreten läßt, oder wo man überall so wenig mit den Kindern, als mit ihrem Erzieher, etwas zu schaffen haben mag und froh ist, durch ihn dieser Sorge fast ganz überhoben zu sein. In allen diesen Fällen gebe dieser nur gleich die Hoffnung auf, Erhebliches darin abändern zu können, und ziehe sich gelassen in den engen Kreis seiner Schulstube und seiner Anvertrauten zurück. Der Sinn ist zu abgestumpft für die besseren Freuden; die äußeren Verhältnisse, worin vielleicht die Familie leben muß, hindern auch wohl manche Mitglieder, sie zu genießen. Man klagt vielleicht täglich über das ewige Zerstreutsein, den täglichen Wirbel, worin man sich drehen müsse; aber man sieht kein Mittel oder will keins sehen, es abzuändern und sich im Schoße der Seinigen zu sammeln. Der Erzieher wende denn wenigstens jene Klagen, die auch die Kinder hören, recht absichtlich dazu an, sie, die sich selbst in solcher Umgebung kaum wohl fühlen können, früh zu überzeugen, daß dies kein wahres Leben sei, und daß man in engeren Kreisen weit mehr reinen Genuß zu erwarten haben würde. Vielleicht geht diese Saat auf, und er erntet davon mehr Gutes, als wenn er sich in Gesellschaften eindrängen wollte, wo für ihn nichts zu wirken und nichts zu lernen ist.

83. Störende Geselligkeit.

Es giebt auch viele Familien, in welchen man über Mangel an Geselligkeit nicht zu klagen hat, wenn nur diese Geselligkeit rechter Art wäre. Man ist viel beisammen; man verlangt sogar ganz eigentlich, daß sich der Hauslehrer, sobald seine Stunden geendigt sind, nicht entferne. Aber man hat gleichwohl Langeweile, und nimmt, um sich ihrer zu entledigen, seine Zuflucht, sobald die langen Abende kommen, oder wenigstens irgend ein Freund einspricht, zum Spiel, wobei der Hauslehrer oft eine unentbehrliche Person ist. Diese Art von Geselligkeit kostet ihn aber gerade die Stunden, in denen er noch am ersten ungestört für seine künftige Bestimmung arbeiten könnte. Sie kostet oft auch Geld; und niemand denkt daran, ihn für ein mit Verlust verbundenes Frohnspiel zu entschädigen. Noch schlimmer ist es, wenn nach und nach, was ihm anfangs lästig war und bloß aus Gefälligkeit geschah, selbst zum Bedürfnis wird und den Geschmack an weitere Beschäftigung verdrängt. Das unfehlbarste Mittel, sich vor dieser Gefahr zu sichern, wäre, von Anfang an alle Teilnahme am Spiel abzulehnen, um nicht seine Freiheit zu verkaufen, oder in der Folge ungefällig zu erscheinen. Sogar vor der Annahme einer Hauslehrerstelle wäre es nicht überflüssig, sich zu erkundigen, was von dieser Seite etwa erwartet und gefordert werde. Traut man sich Stärke genug zu, keinen wichtigern Zweck durch einige Teilnahme aufzuopfern; findet man vielleicht selbst in einer Zeitverkürzung, die sehr unschuldig sein kann, eine Art von Abspannung, Zerstreuung und Erheiterung, so mache man sich nur nicht zum Sklaven; entziehe sich recht oft absichtlich, bedenkend, was man auch in dieser Hinsicht durch Beispiele seinen Zöglingen schuldig ist, die entweder während dieser Zeit sich ganz selbst überlassen sind, oder zu eben dem Mittel greifen, das wenigstens für sie höchst verderblich werden kann. Wer sich erst ein gewisses Ansehen im Hause erworben hat, könnte auch vielleicht nach und nach das, was darin Übermaß und Leidenschaft geworden ist, mäßigen; könnte, Geschmack an besserer Unterhaltung weckend, sich dadurch als Familienglied recht eigentliches Verdienst erwerben. Gelingt dies auch nicht bei allen zur Familie gehörenden Mitgliedern, so gelingt es doch vielleicht bei den jüngeren.

84. Echtes und edleres Familienleben. Einfluß auf dasselbe.

Es giebt endlich auch Familien, denen es bloß an einem Manne fehlt, der ihre Stimmung zu benutzen, ihrem gebildeteren oder wenigstens bildsamen Geist bessere Nahrung zu geben weiß, als man in den gemeinen Gesellschaftszirkeln findet. Leben solche Familien auf dem Lande, oder sind sie durch beschränktere Umstände mehr zur Häuslichkeit genötigt, oder schränken sie sich aus Wahl auf einen engeren Zirkel von Freunden ein: so werden gute Unterhaltungen, besonders in manchen

Jahreszeiten und an manchen geschäftsfreien Tagen, in hohem Grade Bedürfnis für sie. Wer sollte wohl geschickter sein, sie ihnen zu verschaffen, als der Hauslehrer, oft der Einzige des ganzen Kreises, der durch wissenschaftliche Kultur Gelegenheit gehabt hat, sich nicht bloß einseitig auszubilden, sondern neben dem Hauptstudium auch Mannigfaltigkeit der Kenntnisse zu erwerben? Und wie viel Gewinn muß für ihn selbst an reinem Genusse des Lebens und an eigner Vervollkommnung, wie viel Aufheiterung unter den oft niederdrückenden oder doch verstimmenden Geschäften seines Berufs aus einer solchen schönen Thätigkeit hervorgehen, durch welche das Vergnügen und selbst die Geisteskultur aller, unter denen er lebt, auf eine so edle Art befördert wird! Die vornehmsten Mittel, welche sich ihm dazu darbieten, sind gewählte Lektüre[1]), Erweckung des Sinnes für die Kunst[2]), und unmittelbare wissenschaftliche Bildung auch der Erwachsenen[3]).

Anmerkung. 1. Das natürlichste und allgemein anwendbarste Mittel zur Beförderung der Kultur eines Familienkreises ist, außer lehrreichem und angenehmen Gespräch, gemeinsames Lesen. Der Hauslehrer lasse es sein Geschäft sein, dafür zu sorgen, daß es in einem Kreise, der Sinn dafür hat, nie an Büchern fehle, wodurch die gemeinschaftliche Unterhaltung befördert werden kann. Dazu bedarf es nicht gerade des Neuesten, was jede Messe bringt. Es würde vielmehr für jüngere Mitglieder des Zirkels, namentlich für junge Frauenzimmer, weit besser gesorgt sein, wenn die anerkannt klassischen Werke jedes Fachs, die in den gemeinen Lesegesellschaften bloß darum nicht mehr vorkommen, weil sie einige Dezennien alt sind, fleißiger als jedes neue Produkt, das oft kein Verdienst als die Neuheit hat, gelesen würden. Ebensowenig müßte man bloß auf sogenannte Lesebücher, Schauspiele, Romane, Märchen, ausgehen. Geistvoll und gut geschriebene historische, moralische, philosophische Schriften, oder kürzere Aufsätze über gemeinnützige Gegenstände, die nicht bloß der Phantasie, sondern auch dem Verstande und dem Herzen Beschäftigung geben, selbst, wenn die Familie noch Sinn dafür hat, ausgesuchte religiöse Schriften sollten mit einander abwechseln. Wird das Lesen und Vorlesen durch Gespräch und Kritik unterbrochen: desto lehrreicher muß es werden. Die älteren Personen des Kreises werden dabei gern Zuhörer sein. Die jüngeren gewinnen eine Gelegenheit, sich in der schönen Kunst, gut zu lesen, zu üben, zumal wenn sie so glücklich sind, an dem Hauslehrer ein Muster zu finden, wonach sie sich bilden können.

Daß der, welcher die Bücher besorgt und vorschlägt, eine gute Wahl treffe, auch, wo es nötig ist, vorher nachsehe, ob alles in einem gemischten Kreise lesbar sei, versteht sich von selbst. Besonders darf er nie vergessen, was ihm als Erzieher obliegt; er müßte solche Lektüre, welche an sich unschuldig, aber Kindern noch nicht angemessen wäre, auf die Stunden versparen, wo diese zur Ruhe gebracht sind. Das Anschaffen der Bücher kann auf mancherlei Art erleichtert werden. Man kann z. B. Lesezirkel in der Nachbarschaft stiften, wozu die Mitglieder nur mäßige Summen beitragen; man kann sich in Verbindung mit Bücherverleihern setzen, die das, was zirkuliert hat, um sehr billige Preise übersenden.

Es kommt ja, wie gesagt, nicht gerade auf das Neueste an. Auf diese Art sorgt ein Hauslehrer zugleich für sich; er bleibt immer in Verbindung mit der Litteratur und gewinnt manches gute Buch.

2. Ein treffliches Hilfsmittel, geschäftsleere Stunden auszufüllen, ist die Kunst, und namentlich die geselligste von allen, die Musik. Wo recht viel Neigung dazu ist, und wo mehrere Freunde des Hauses daran Geschmack finden, da stiften sich fast von selbst häusliche Harmonieen und Ressourcen, die, eben weil sie häuslich sind, vor manchen öffentlichen Gesellschaften diese Namen verdienen. Es wird für einen Mann, der die Kenntnisse dazu besitzt, sehr angenehm sein, die Direktion davon zu führen, und die kleinen Geschäfte dabei mit einer gewissen Pünktlichkeit zu verwalten. — Auch andere gesellschaftliche Vergnügungen wird man gern seiner Leitung überlassen, wenn er nur dazu geschickt und geneigt ist. Ob dazu auch Gesellschaftstheater zu rechnen sind, kann zweifelhaft scheinen, weil sie gemeiniglich, mit zu viel Zeitaufwand verbunden, leicht so sehr anziehen, daß wichtigere Pflichten und Geschäfte darüber vernachlässigt werden, auch gewöhnlich auf das, was den Kindern nützlich ist, viel zu wenig Rücksicht genommen wird. Eine leichtere, wohlfeilere und weniger zeitraubende Art, sich einen Teil des damit verbundenen Vergnügens zu verschaffen, wäre, wenn sich eine Anzahl recht gebildeter Personen in die Rollen eines guten Schauspiels einstudierten, und sie dann, jeder aufs beste, im Familienkreise vorläsen. Man würde dabei oft des Mangels der äußeren Dekorationen vergessen, und vielleicht nur um so reiner und ungestörter den Geist eines schönen Werks genießen.

3. Selbst zur wissenschaftlichen Kultur lehrbegieriger Familienglieder könnten Lehrer oft etwas beitragen, ohne ihre eigentliche Bestimmung aus dem Auge zu verlieren. Würde es nicht für manche Eltern und ihre erwachsenen Kinder, für manche Freunde ihres Hauses sehr erwünscht sein, über so manche interessante Gegenstände, zu deren Erlernung sie in ihrer Jugend oder in ihrem Stande nicht Gelegenheit gehabt haben, auch noch in reiferen Jahren belehrt zu werden? Würden sie nicht gern wöchentlich einige Stunden dazu aussetzen, sich eine Übersicht der Geschichte, ein Zeitungskollegium, eine populäre Experimentalphysik, die faßlicheren Belehrungen aus der Astronomie, eine Anleitung zur Naturgeschichte, vortragen zu lassen? Und welches Ansehen müßte ein Mann bei den Kindern als Lehrer gewinnen, von dem Erwachsene noch mit Vergnügen lernten! Es bedarf dazu nicht gerade sehr tiefer Kenntnisse oder sehr vieler Hilfsmittel, denn die meisten Personen des Mittelstandes und besonders der höheren Stände, des Adels, besonders viele Militärpersonen, sind, so bald sie nicht eigentlich und gründlich studiert haben oder sich von der Menge auszeichnen, mit allen diesen Kenntnissen so völlig unbekannt, daß auch die Elemente ihnen neu sind.

Es mag, um das Gesagte noch mehr zu veranschaulichen, zum Schlusse das Beispiel eines Hauslehrers seine Stelle finden, das vielleicht manchen zur Nacheiferung reizt und zu eignen ähnlichen Versuchen veranlaßt.

Der treffliche Mann, von welchem hier die Rede ist, hatte drei Jahre in einer äußerst drückenden Lage als Hauslehrer zugebracht, aber gleichwohl alle die Vorteile daraus zu ziehen gesucht, die sich ihm darboten. Er hatte an Thätigkeit, Festigkeit, Gewandtheit, Anspruchslosigkeit und feiner Sittenbildung gewonnen und dabei immer emsig fortstudiert. Jetzt ging er in eine andere Stelle über.

Er fand hier eine sehr schätzbare und zahlreiche Familie, in welcher fast jedes Mitglied ein eignes Verdienst hatte. Die sehr rechtlichen Eltern hatten, ohne selbst hochgebildet zu sein, nichts versäumt, was irgend zur Bildung ihrer Kinder dienen konnte. Die meist erwachsenen Töchter wußten neuere Sprachen und hatten einige musikalische Fertigkeit. Die jüngeren Kinder waren zur Ordnung und zum Gehorsam gewöhnt. Er hatte leichte Arbeit, sie auch thätig und fleißig zu machen. In der Erzieherin der Töchter fand er, obwohl wenige Kenntnisse, doch viel gesunden Verstand und leichte Fassung, und daneben strenge Sittlichkeit. Die Tante, eine Witwe, war eine sehr verständige Frau mit vieler Weltkenntnis; ihre jüngere unverheiratete Schwester geistvoll und in hohem Grade wißbegierig. Er bemerkte bald, daß man bei aller Wohlhabenheit doch weder zerstreut noch prächtig lebte, da einige benachbarte adlige Familien fast die einzige, aber sehr fleißige Gesellschaft ausmachten. Ihn hatte man gern unter sich. Aber die entgegenkommende Güte, die er erfuhr, konnte ihm doch manche Langeweile nicht ersetzen! Die Unterhaltung war oft lahm und einseitig; die älteren Herren und Damen sprachen ihre Familiensachen ab; dann setzten sie sich gewöhnlich zu einem kleinen Spiel, bei dem doch mehr geplaudert als an Gewinn gedacht ward. Die jüngeren Familienglieder saßen, wenn die Jahreszeit den Naturgenuß verbot, im Nebenzimmer und wünschten dann seine Gesellschaft; er aber sehnte sich oft an seinen Studiertisch und schlich oft früher weg, als man es gern sah.

Indes machte ihn so vieles Gute, was er bei längerem Umgange in diesem Kreise fand, und so manche schöne, nur nicht genug angebaute Anlage immer aufmerksamer auf seine Pflicht, sich auch hier möglichst nützlich zu machen. Er entwarf sich dazu einen Plan und trug ihn zu einer bequemen Stunde vor, zuerst im engeren Kreise der Familie. Man nahm ihn mit großer Bereitwilligkeit an. Nach diesem Plane behielt er bis zur Tischglocke seine Zeit für sich. Die Jüngeren des Kreises arbeiteten, lasen, oder übten Musik. Das Abendessen dauerte kurze Zeit. Die Kleineren gingen dann zur Ruhe. Nun folgten, wenn nicht etwa das Tischgespräch sich angenehm verlängert hatte, ein Paar Stunden, wo sich der Kreis zu irgend einem gemeinschaftlichen Zweck bildete. Lektüre, Musik, Gesang und geistübende Spiele wechselten. Etwas ward immer gelesen. Für die beiden ältesten Eleven war es ein eigenes Geschäft, Protokolle über die Abende zu führen, in denen besonders des Erfinders neuer Unterhaltungen ehrenvoll gedacht wurde. In der Lektüre war auch Plan und Ordnung. Es kam wenigstens alle Woche ein Stück aus der Geschichte, oder aus einer andern ernsthafteren Wissenschaft an die Reihe, und das Belustigende ward als Lohn für Anstrengung betrachtet. So ging kein Abend hin, wo man nicht froh von einander schied, und gemeiniglich schlug allen die Glocke zu früh.

Der Sonntag aber war der eigentliche Festtag. Sie teilten ihn zwischen den Beschäftigungen einer frommen Andacht und anständigen Erholungen von den gewöhnlichen Arbeiten der Woche. Vormittags besuchte man entweder sowohl des Beispiels als der Erbauung wegen, die Kirche, oder der Lehrer las im versammelten Kreise des Hauses eine ausgesuchte Predigt oder etwas Ähnliches vor, prüfte auch wohl die Kinder aus der Religionsstunde, wobei die älteren Geschwister oft unaufgefordert mit antworteten. Nachher brachten die Zöglinge den Eltern ihre Wochenzeugnisse und diese leiteten gemeiniglich ein pädagogisches Gespräch ein. Gegen Abend schloß sich der Kreis enger. Nach

und nach machte man schon förmliche Pläne zu der kleinen Akademie, die gegeben werden sollte. Bald eröffnete man sie mit Musik, bald mit Lektüre, wozu nur das Vortrefflichste jeder Art gewählt und nie blind zugegriffen ward. Jedes Mitglied hatte die Pflicht, irgend etwas beizutragen: wäre es auch nur ein neues Rätsel, eine neue Charade, oder irgend ein noch unbekanntes Gedicht gewesen. Die Kinder hatten etwas auswendig gelernt. Dies übte sie in der Sprache und im Anstande, wenn sie etwas vortrugen. Sie hatten sich auch wohl über ein Sprichwort verabredet, das sie zum Besten gaben. Dann spielte einer ein Konzert; die Töchter sangen eine Arie, auf die sie sich so eifrig vorgeübt hatten, als ob sie vor dem größten Publikum singen sollten. Es wurden auch wohl deutsche oder französische Schauspiele vorgelesen und beurteilt. Man verteilte die Rollen, und die Kinder mußten sie in der Schreibstunde kopieren. Jeder that sein Möglichstes. Die allgemeine Fröhlichkeit, die in diesen Zirkeln herrschte, ging zuweilen in einen gesellschaftlichen Tanz über; und die Töchter mochten kaum mehr auf den Stadtball gehen, weil es ihnen da nicht halb so gut als im Hause gefallen wollte.

Anfangs waren die jungen Leute mehr unter sich. Aber bald kam — zu großem Verdruß eines alten unverheirateten Oheims, der an demselben Orte eine eigene kleine Besitzung bewohnte, mit in dem Hause lebte, und der einzige war, der diese Narrenspossen verwünschte — keine Spielpartie mehr zustande, weil auch die älteren Personen lieber unter der Jugend sein wollten.

Mehrere gute Freunde und Nachbarn fingen an, Geschmack an diesem Leben zu finden, und man konnte sie nicht zurückweisen. Einige verlangten von ihren Hauslehrern ähnliche Anordnungen. Diese fanden aber bequemer, die Sonntage zusammen zu kommen, um sich in nichtigen Gesprächen oder Beschäftigungen zu erholen, und waren nichts weniger als gut auf ihren Kollegen zu sprechen.

Am übelsten nahmen sie es ihm, weil sie sich selbst ganz dazu unfähig fühlten, daß er dem Wunsch einer Gesellschaft nachgegeben hatte, wöchentlich zweimal, die leichteren Lehren der Experimentalphysik vorzutragen, wofür sich Herren und Frauen ungemein interessierten und wodurch er Mittel gewann, für seine Eleven den nötigen Apparat anzuschaffen. Ein andermal trug er den Erwachsenen die Geschichte vor, oder gab ihnen eine praktische Anleitung zur Kenntnis deutscher Klassiker, wobei er Gelegenheit fand, manche mythologische und antiquarische Gegenstände ausführlicher zu behandeln und besonders in seinen jüngeren Zuhörern das ästhetische Gefühl zu beleben und vaterländischen Sinn und Geist zu erwecken.

Durch alle diese Versuche ward der Umgang und die Lektüre veredelt, der Geschmack gebildet, das Interesse für alles Wissenswürdige vermehrt, der Kleinigkeitsgeist verscheucht, und der Lehrer selbst gewann an eigener Einsicht und Bildung, an Achtung und an Frohsinn.

VI.

Anordnung und Besorgung des Unterrichts.

85. Verhältnis des häuslichen zum öffentlichen Unterricht.

Im allgemeinen betrachtet, hat, auch schon in den früheren Jahren, der öffentliche Schulunterricht eben so große Vorzüge vor dem häuslichen, als die häusliche Erziehung vor der öffentlichen. Vorausgesetzt, daß die Schule das ist, was sie sein soll, so steht darin ein wohlüberlegter Lehrplan fest; die Lehrmittel sind vorgeschrieben; die Lernenden sind nach den verschiedenen Graden ihrer Fähigkeiten und

Kenntnisse gesondert; mehrere Lehrer unterrichten in den Fächern, für welche sie am meisten geeignet sind. Der Wetteifer findet ganz andere Nahrung, als wo nur einer oder einige wenige, die sich schon als so nahe verwandt weniger aufregen, unterrichtet werden. Hier ist alles der Einsicht und dem Gutdünken eines Einzigen überlassen. Er soll die Lektionen, die Lehrbücher, die Stundenzahl, die Arbeiten des Privatfleißes in allen Fächern anordnen; er soll in allem meist allein Unterricht geben. Er soll zu gleicher Zeit Kinder von ganz ungleichem Alter, Geschlecht und Fähigkeiten beschäftigen. Er soll auch wohl den oft ganz unrichtigen Vorstellungen von Eltern, die gern alles auf einmal erlernt und getrieben sehen möchten, genügen. Dies hat Schwierigkeiten, welche selbst dem Erfahrnen und Lehrkundigen zu überwinden nicht leicht sind; wie viel weniger dem, der seine erste Probe machen und alles erst aus Erfahrung lernen soll. Gehe um so mehr jeder, der das Geschäft eines Familienlehrers übernimmt, mit der größten Besonnenheit an das Werk, und überlege alles, was nicht nur überhaupt bei jedem Lehrplan als Grundprinzip befolgt, sondern auch in jedem einzelnen Fall, nach der Verschiedenheit der Lehrlinge, besonders berücksichtigt werden muß. Geschieht dies, so kann der Privatunterricht auch wiederum manche Vorteile gewähren, welche dem Schulmanne zu benutzen oft unmöglich fällt.

86. Allgemeine praktische Regeln für die erste Anordnung und weitere Befolgung des Lehrplans.

Da es 1. das erste Gesetz alles Unterrichts ist: von dem Punkt mit dem Schüler auszugehen, auf welchem er steht, so sei auch das erste Geschäft eine äußerst genaue Prüfung der sämtlichen Kenntnisse und Fertigkeiten der Zöglinge. Die gewöhnlichen Fragen: „was sie bisher getrieben, wie weit sie gekommen, was sie beendigt?“ und die gewöhnlichen Antworten, welche die Eltern, die Kinder oder der abgehende Lehrer zu geben pflegen, führen in den meisten Fällen zu keinem Resultate. Es sind oberflächige Anzeigen, und es könnte den Kindern nicht schlimmer geraten werden, als wenn man sich darauf verlassen wollte. Der antretende Lehrer mag alles, was man ihm darüber sagt, anhören, aber regulativ für seinen nun beginnenden Unterricht darf dies auf keine Weise sein. Mit eignen Augen muß man sich überzeugen, ob man mit Sicherheit auf ein angeblich vorhandenes Fundament fortbauen könne, oder ob man vor allen Dingen das Fundament erst legen und befestigen müsse.[1]) Da 2. alles Lückenhafte ein Hindernis des rechten Wissens ist, so sollte der Unterricht noch früher die Ausfüllung der bemerkten Lücken und Mängel zu seinem Geschäft machen als das Fortschreiten und Weiterführen. Je früher man die Lücken wahrnimmt, desto eher und vollständiger kann man ihnen abhelfen.[2])

Anmerkung. 1. Bei den mechanischen Fertigkeiten ist die Entdeckung leicht. Man hört und sieht z. B. in den ersten Stunden, wie es mit dem Lesen, dem Schreiben, dem Rechnen stehe. Nicht so leicht lassen sich, besonders wo nicht gerade völlige Unwissenheit, aber mittelmäßige Kenntnis stattfindet, andere Teile des Unterrichts beurteilen. Es kann mit einer gewissen Fertigkeit aus fremden Sprachen übersetzt werden; manches aus der Geographie, Geschichte, Arithmetik, Mathematik kann behalten sein. Aber bei einer genaueren Untersuchung zeigt sich doch bald, daß es an Gründlichkeit und oft in den ersten Elementen an Sicherheit fehle, und eben daher das ganze Gebäude keine Haltung und Dauer habe. Daher muß man, besonders da, wo ein geheimer Dünkel die Schüler glauben macht, über alle Anfangsgründe längst hinweg zu sein, auch nach dem Leichtesten fragen; namentlich in den Sprachen nach den ersten Formen und Regeln, in den historischen Wissenschaften nach den Grundkenntnissen. So wird man den, der dies vielleicht größtenteils wieder vergessen, oder bei einem ungründlichen Unterricht auch wohl nie gelernt hat, zu der Überzeugung bringen, daß man weit höher anfangen müsse, als er erwartet hatte. Wo der Faden des Wissens abreißt, da knüpfe man ihn an. Lieber ein Stück des schlechtern Gewebes wieder aufgetrennt und scheinbar Zeit verloren. Sie wird in der Folge eben dadurch wieder gewonnen. Verständige Eltern werden dies gewiß billigen; unverständige können hierin keine Stimme haben.

2. Der Schullehrer einer vollen Klasse kann hier weit weniger thun. Den Privatlehrer bindet keine Rücksicht auf die übrigen Mitschüler, die Ursache haben würden, sich zu beklagen, wenn er sich den Versäumten zu lange widmen wollte. Ihn beengt nicht die Stunde. Findet er Lücken, deren Ausfüllung und Mängel, deren Ablegung eine recht bedeutende Anstrengung und viel Zeit fordert, so lasse er so lange andere Gegenstände zurück, und widme den größeren Teil der Zeit dem Einen, was zunächst not thut. Liest und schreibt der Schüler weit fehlerhafter, als er nach seinen Jahren und übrigen Kenntnissen sollte; ist er dabei höchst unsicher in den Elementen der Sprache, wenn er gleich leidlich übersetzt; weiß er sich in der Geographie, Geschichte nirgend zu orientieren, wiewohl er allerlei davon weiß: so lasse sich dadurch der Lehrer bestimmen, alles dies erst bei ihm nachzuholen, zu ergänzen, und mache ihn dabei nur selbst recht aufmerksam darauf, wie er ohne eine sichere Vorkenntnis nie gründlich werden und weiter kommen könnte.

87. Fortsetzung.

Da 3. zum glücklichen Fortschreiten in Kenntnissen gar viel darauf ankommt, in welche Verbindung die Lehrgegenstände gesetzt werden, und nichts der inneren Bildung so hinderlich ist, als die Zerstreuung der Seele durch ein gewisses Viel- und Mancherlei: so werde teils darauf Rücksicht genommen, das, was sich gegenseitig unterstützt oder erklärt, mit einander zu verbinden, teils die Lehrgegenstände möglichst zu vereinfachen.[1]) — Da 4. aller Unterricht auf Selbst-

thätigkeit hinwirken und in vielen Fällen die Seelenkräfte nur aufregen und ihnen die gehörige Richtung geben soll, so ist bei dem Lehrplan besonders darauf zu sehen, daß sich die Beschäftigungen zwischen Lehren und Verarbeiten, Auffassen, Hervorbringen und Anwenden teilen.[2]) Da der Privatlehrer teils das Maß der Kräfte und der Vorkenntnisse genau kennt, teils sicherer als der entfernter stehende Schulmann beurteilen kann, wie viel Zeit dem Schüler zur Selbstbeschäftigung übrig bleibt, so kann er an eignen Fleiß weit bestimmtere Anforderungen machen,[3]) ja manches, was in Schulen gelehrt werden muß, ihm fast allein überlassen.[4])

Anmerkung. 1. Nicht bloß, wo überhaupt zu vielerlei in den Schulplan aufgenommen wird, auch in solchen Schulen, wo man eine weisere Sparsamkeit beobachtet und sich auf das Wesentliche einschränkt, ist es doch beinahe ganz unvermeidlich, daß zu viel Verschiedenartiges auf einmal gelehrt, und selbst das Einzelne wieder zersplittert wird. Dies brachte schon mehrere wackere Schulmänner, die den Nachteil davon wohl erkannten, auf den Vorschlag, alles, was man lehre, hintereinander ohne Unterbrechung durch etwas anderes, folglich immer nur einen oder zwei Lehrgegenstände auf einmal zu treiben. Die Sache hat, wie schon oben bemerkt ist, in kleineren Privatinstituten weniger, in größeren Schulen große Schwierigkeit. In Beziehung auf den häuslichen Unterricht aber ist der Fall ganz anders:

A. Da der Lehrer den Unterrichtsplan hier ganz in seiner Gewalt hat und da, wo mehrere Kinder von ungleichem Alter von Einem zu unterrichten sind, auch kein gewöhnlicher Schulplan passen würde: so lasse er es sein erstes Gesetz sein, nicht zu Verschiedenartiges zu gleicher Zeit zu lehren. Thut er das Gegenteil, so werden zwar seine Schüler den Schein haben, vielerlei zu wissen; er wird auch unkundige Eltern damit zufrieden stellen können; aber der Nachteil wird durch die frühe Verwöhnung an ein oberflächliches Halbwissen unersetzlich sein.

B. Die Einförmigkeit der Gegenstände scheint zwar besonders Anfänger zu ermüden, und die Mannigfaltigkeit das Interesse des Unterrichts zu erhöhen. Aber teils gewinnt jeder Unterricht an Interesse, je mehr der Schüler seine schnellen Fortschritte gewahr wird, was offenbar da der Fall ist, wo er anhaltend bei einer Sache bleiben kann; teils ist es weit besser, wenn die Abwechslung in der Form und den Vehikeln des Unterrichts, als in den Gegenständen liegt. Man kann, wenn man es nötig findet, den selbst unkundigen Eltern immer den Glauben lassen, daß in jeder Stunde etwas anderes getrieben werde, und dennoch kann der scheinbar wechselnde Unterricht immer ein und dieselbe Haupttendenz haben.

Ist z. B. der Zweck in kürzerer Zeit als gewöhnlich geschieht, die Kinder, besonders Töchter, zu einer gewissen Fertigkeit in der französischen Sprache zu bringen: wie mannigfaltig läßt sich der Unterricht verändern! Heiße immerhin nur eine Stunde des Tages die französische Lektion, eine zweite die

Schreibstunde, eine dritte Gedächtnisübungen oder Verstandesübungen, eine vierte Naturgeschichte, eine fünfte Vorkenntnisse der Geographie und Geschichte: überall kann ein Lehrer, der jener Sprachen nur einigermaßen mächtig ist, sie zugleich kultivieren. Er wird in der zweiten französische Vorschriften nebst der Übersetzung wählen; er wird in der dritten über die Kupfer des Basedow'schen Elementarwerks, nach dem Wolk'schen und Trapp'schen Manuel elementaire, sich mit den Kindern französisch unterhalten und sie abwechselnd die Gegenstände bald deutsch, bald französisch nennen lassen. Das Bertuch'sche Bilderbuch hat ebenfalls deutschen und französischen Text und ist eine gute Vorschule des eigentlichen naturhistorischen Unterrichts; und warum ließen sich die ersten geographischen und historischen Kenntnisse, kurze Biographieen u. s. w. nicht ebensogut in französischer als deutscher Sprache mitteilen? Treibe man nur ein halbes Jahr auf diese Art die verschiedenen Gegenstände des Unterrichts; man wird bald sehen, welche Fortschritte die Schüler und Schülerinnen machen werden.

Eben dies ließe sich bei Anfängern recht sehr bequem mit der lateinischen Sprache thun, ohne daß man fürchten dürfte, die Gründlichkeit des Unterrichts werde dadurch leiden. Denn die Grammatik kann und muß immer ihre Stunden behalten. Aber der gelegentliche Gebrauch des Lateins auch in andern Lehrstunden wird die Lust an der Sprache vermehren und die Fortschritte bemerkbar machen.

C. Alles, was ein gegenseitiges Licht auf einander wirft, setze man in eine nähere Verbindung. Der einzelne Lehrer, welcher den ganzen Unterricht besorgt, kann dies. In Schulen hat jedes Fach seine eigenen Lehrstunden und oft jede Lektion einen andern Lehrer. Folglich fällt der Vorteil einer solchen Verbindung weg.

Man denke sich einen schon gereifteren Zögling, der nun einmal keiner gelehrten Schule übergeben werden soll und mit dem man gerade bei der Lesung der römischen Klassiker (oder auch griechischen) stände. Wie viel deutlicher müßte ihm alles werden, wenn man statt des in den Schulen gewöhnlichen Citierens der erläuternden Parallelstellen, die, weil sie niemand nachschlägt, eben daher auch gar keinen Nutzen haben, umgeben mit dem ganzen klassischen Apparat, so weit er für das Jünglingsalter paßt, sogleich mit ihm diese Stellen durchläse; wo es auf Erläuterungen aus der Geschichte und der alten Geographie ankommt, ihn die Kenntnisse aus den Quellen schöpfen und eben dadurch die Quellen gebrauchen lehrte. Da man im Hause nicht, wie in der Schule, an den stündlichen Glockenschlag, selbst nicht an die Tagesordnung streng gebunden ist; so mag eine solche Vergleichung immerhin bei manchen wichtigen Gegenständen ein paar Tage dauern. Der darin gewonnene Zuwachs an Kenntnissen wird durch den Zusammenhang, in welchem er erworben ist, einen ganz andern Wert und eine weit sichrere Dauer bekommen, als bei unserm fragmentarischen Lehren und Lernen möglich ist. Darum sollten auch Lehrer in höheren Klassen der Gelehrtenschulen, wo die Zahl der Schüler gering ist, sich dieser Methode so sehr als möglich nähern. Eben von dieser Seite hat es sein Gutes, wenn derselbe Lehrer dieselben Schüler in verschiedenen Hauptlektionen hat. (III. Hauptabschnitt. § 29.)

D. Alles, was nur als ein Ganzes betrachtet, eine Belehrung, eine Unterhaltung, einen geistigen Genuß gewährt, wie er aus dem Abgerissenen und Fragmentarischen nie hervorgehen kann, behandle der Privatlehrer auch als ein Ganzes und gehe nicht davon ab, bis es vollendet ist. Die Regel gilt vorzüglich für ältere Schüler; aber zum Teil ist sie auch bei jüngeren schon anwendbar

Gerade in der Möglichkeit, so zu verfahren, liegt einer der wichtigsten Vorzüge des Privatunterrichts. Man werfe einen Blick in die Lektionskataloge selbst vorzüglicher, auch neuerlich erst organisierter Schulen: wie weit sind die Lektionen selbst über denselben Gegenstand von einander getrennt, vielleicht weil es Kollisionen nötig machte. Da liest man am Montag von einer horazischen Ode oder Epistel den Anfang, Donnerstags vielleicht die Mitte und Sonnabends das Ende. Oft liegt es noch weiter auseinander. Man war in der Geschichte eben bei der Entwickelung eines merkwürdigen Faktums; man hatte eben angefangen, die Hauptpersonen aufzustellen und zu charakterisieren; der Schüler war nun gerade gespannt auf die Entwickelung des historischen Drama — die Stunde ist vorüber und alles bricht ab. Ganz heterogene Gegenstände nehmen nun die bewegliche Seele des Schülers hin. Vielleicht liegen drei, vier und mehrere Tage dazwischen, ehe der gewaltsam abgerissene Faden wieder aufgenommen werden kann. — Der Lehrer ist mitten in einer Demonstration aus der Geometrie, mitten in einem Experimente der Naturlehre, mitten in einer Beschreibung der verschiedenen Spielarten eines Naturprodukts; aber die Stunde ist verflossen, und alles muß zerstückelt werden.

Wie viel freier kann der Privatlehrer mit seinem Stoff walten. Was sich irgend in einer mäßigen Zeit vollenden läßt, behandelt er ununterbrochen; er sorgt, daß sich nichts Fremdartiges dazwischen dränge. Nicht der Stundenschlag, nur der natürliche Abschnitt der Materie bestimmt sein Abbrechen. Ihm gilt es, besonders wenn er schon Erwachsene zu unterrichten hat, gleich den ganzen Tag — mit kurzen Pausen — der Lektion eines Abschnitts aus einem römischen Klassiker, auch wohl zwei und drei Tage hinter einander zu widmen; dann es wieder die folgenden Tage eben so mit einem Abschnitt aus einem griechischen und französischen Schriftsteller zu halten; dann wieder mit einem Pensum der Geschichte. Selbst bei jüngeren Schülern, die für einen naturhistorischen Gegenstand interessiert sind und ungern der in der Regel folgenden Lektion entgegen sehen, lasse er doch die, die sie jetzt anzieht, so lange dauern, bis die Wißbegierde gesättigt, oder das, was in einem inneren Zusammenhange steht, geendigt ist.

Eine solche Art zu lernen und zu studieren hat etwas Ähnliches mit der des eignen Studierens, auf welche man es doch billig schon zeitig anlegen sollte, und deren Versäumnis in den früheren Jahren viele nie auf den rechten Weg der Selbstbildung kommen läßt.

Es versteht sich von selbst, daß Alter, Fähigkeit, Kenntnis und Geschlecht die näheren Modifikationen bestimmen müssen.

2. Der Privatlehrer kann der Selbstthätigkeit, wo die eigene Kraft noch nicht hinreicht, weit unmittelbarer und glücklicher zu Hilfe kommen, als der Schulmann, er lehre denn in einer Erziehungsanstalt. Denn der Lehrling arbeitet unter seinen Augen. Er wird es also gewahr, wo ein Wink nötig ist, um unnütze Anstrengung zu ersparen, und eine Hilfe, um Mut zu erhalten. Auch der fleißigste Schüler verliert ihn, wenn die Forderung überspannt, wenn die Aufgabe über seine Kräfte ist; und mancher Schulmann ahnt nicht, welche Marter er durch manche Anforderungen gerade denen, welchen es Ernst ist, etwas zu leisten, aufgelegt hat, die sie in Gefahr bringt, ein Geschäft zu hassen, das sie, anders geleitet, lieb gewinnen können.

So ist's z. B. von dem größten Nutzen, im Sprachunterricht auf sorgfältige Vorbereitung zu halten. Aber welche Qual kostet oft eine einzige Stelle gerade dem Schüler, der es genau nimmt; nicht weil sie an sich zu schwer ist, sondern

weil sie durch einen Druckfehler, den er nicht ahnt, zum Unsinn entstellt ist. — Die Nähe des Lehrers hilft durch ein Wort aus aller Verlegenheit.

Bei eigenen Ausarbeitungen bedarf es oft nur der Anregung einer einzigen Idee, der Hinweisung auf einen einzigen Gesichtspunkt. Sobald jene aufgefaßt ist, geht der jugendliche Geist seinen eigenen Gang, begehrt keinen Führer und bedarf keines. Aber es hätte Stunden kosten können, ehe er, ohne einen fremden Anstoß, gerade diese Richtung gefunden hätte.

Es ist ein einziger Rechnungsfehler, der dem angehenden Rechner wie dem geübtesten begegnen kann und von beiden oft gleich schwer entdeckt wird. Er bringt den Beharrlichsten oft bis zur Verzweiflung. Wie viel ist es wert, wenn ein fremdes Auge, das ihn auf den ersten Blick findet, in der Nähe ist.

Verstehe man dies nicht so, als sollte nur dem Schüler alles erleichtert werden. Dies wäre der schlimmste Dienst, den man ihm thun kann. Nur unnütze und selbst schädliche Anstrengung soll man ersparen. (S. 2. T. § 14.)

3. Der Privatlehrer, der bei der Verschiedenheit der Kinder in zahlreichen Familien oft so schwer mit der Zeit auskommt, kann gleichwohl mehr Zeit ersparen, als der Schullehrer. Denn, weil die Zahl klein ist, kann er sehr leicht durch allerlei Hilfsmittel gerade dasselbe, und oft nützlicher bewirken, was jener, weil sie den Schulen fehlen, selbst thun muß.

Wenn man berechnen wollte, wie viel Zeit in Schulen allein durch das Diktieren dessen verloren geht, was eben so gut, ohne daß der Lehrer seine kostbare Zeit daran zu wenden nötig hätte, aus einem Buche abgeschrieben werden könnte: so würde man erstaunen. Man diktiert die Aufgabe zu Übersetzungen; man diktiert, was auswendig gelernt werden soll; man diktiert ganze Alphabete über Geschichte, über Geographie — oft bloß, weil der Schüler die Hilfsmittel nicht hat, zuweilen auch wohl, weil man sein Heft nicht umsonst ausgearbeitet haben will. Hierbei sind immer zwei Personen beschäftigt, wovon die eine — der Lehrer — ein höchst mechanisches Geschäft treibt. — Der Privatlehrer darf nie in diesen Fall kommen. Er reicht mit einem einzigen Buche aus, das er seinen zwei oder drei Zöglingen in verschiedenen Stunden geben kann, um daraus das Nötige zu dem bestimmten Zweck des Übersetzens, des Erlernens, des Excerpierens abzuschreiben. Alle diese Stunden sind für den eigentlichen Unterricht, oder auch für ihn selbst, seine Vorbereitung, sein Fortstudieren gewonnen. Alle mechanischen Arbeiten können in Nebenstunden verlegt werden. Oft bedarf es ihrer nicht einmal.

4. Vieles, was in den Schulen weitläufig gelehrt wird, und auch wegen der den Schülern fehlenden Hilfsmittel gelehrt werden muß, kann mehr dem eigenen Studium in der häuslichen Erziehung überlassen werden. Dies gilt nämlich von manchen historischen Kenntnissen, von Geographie, Geschichte u. s. w., welche durch Lesen, Excerpieren, Memorieren gewonnen werden können, wenn man die nötigen Bücher dazu giebt, und die Lehrstunden nur zur Wiederholung und Berichtigung des Mißverstandenen anwendet.

88. Modifikation des Lehrplans nach der Verschiedenheit der Zöglinge.

Die Freiheit, womit der Privatlehrer den Unterricht leiten kann, ohne an gewisse in der Schule notwendige Formen nnd Einrichtungen gebunden zu sein, zeigt sich vorzüglich darin vorteilhaft, daß er beinahe jeden einzelnen Zögling gerade mit dem und auf die Art beschäftigen

kann, wie er es seiner Persönlichkeit am angemessensten findet, indem er das Bedürfnis eines jeden genau kennt und aufs beste dafür zu sorgen imstande ist. Er kann der Bildung des einzelnen, dessen künftige Bestimmung entschieden ist, ungleich besser, als die Schule die Richtung geben, die ihm die angemessenste ist, und das beiseite legen, was nur Aufenthalt sein und zu nichts führen würde. Er kann das Zeitmaß für jedes Objekt nach dem Bedürfnis und der Fassungskraft modifizieren, und da mit wenigen Stunden auskommen, wo die Schule wegen der Menge weit mehrere nötig hat. Er kann endlich, weil er allein in allem unterrichtet, öfter in das Frühere zurückgehen und immer an jenes das Neue anknüpfen. Selbst die Ungleichheit des Alters und der Kenntnisse macht, wo nur wenige sind, auch weniger Schwierigkeit. Er kann, wo die Zöglinge sehr verschieden sind, den Größeren Beschäftigung geben, indes er die Jüngeren vornimmt; er kann diesen Stunden erlassen, indem er sie für jene vermehren muß. Zuweilen kann er die Geübteren selbst als Gehilfen bei dem Unterricht der Kleinern gebrauchen, und sie doch selbst dabei üben, indem das, was sie früher gelernt, ihnen dadurch desto unvergeßlicher wird. Nur stehe wenigstens für jeden größeren, z. B. halbjährigen Zeitabschnitt eben sowie in Schulen alles fest, und sei bei aller Freiheit, die man hätte, doch in der Regel, besonders wo mehrere zu unterrichten sind, selbst an Stunden gebunden, damit jedes einzelne Glied der Hausschule stets wisse, was es zu thun, wenn und wo es sich einzufinden habe. Mit den Eltern selbst muß man hierüber einig werden, damit sie nicht, wie so häufig geschieht, immer fort eingreifen und zuletzt den Lehrer und die Lehrlinge zugleich unordentlich, träge und gleichgültig machen.

Anmerkung. Die große Verschiedenheit der Familien, die Ungleichheit des Alters, des Geschlechts und der Bestimmung der Zöglinge macht allgemeine Vorschriften hier unmöglich, und es ist zuweilen leichter, eine öffentliche als eine solche Haus- und Privatschule zu organisieren. Trennung nach dem Geschlecht ist nicht immer nötig. Das Gemeinsame erweckt oft desto mehr Wetteifer, da das Mädchen meist schneller faßt. Indes dürften doch folgende Winke und Ratschläge über die ganze Anordnung und Einrichtung eines solchen häuslichen Unterrichts nicht überflüssig sein.

1. Wie es in allen Schulen gehalten werden sollte, so fange auch im engeren Kreise der häusliche Unterricht mit irgend einer Beschäftigung der Andacht und des Nachdenkens an — Gesang beim Klavier, Gebet, oder eine andere Erweckung des religiösen Sinnes. — Vielleicht teilen dies hier und da gern die übrigen Familienglieder.

2. Lektionen, an denen alle Zöglinge teilnehmen können, lege man voran. Dann lasse man die gesonderten Abteilungen der kleineren von größeren eintreten.

3. Kann man es erreichen (oft kommt es nur auf den Vorschlag bei den Eltern an), so suche man bei zahlreichen Familien, wo vielleicht 5—7 Kinder zu

unterrichten sind, ein doppeltes Lokal zu gewinnen, damit die, welche für sich arbeiten, nicht durch die andern, die eben Lehrstunden haben, gestört werden. Im Sommer wenigstens hat dies fast nirgends Schwierigkeit.

4. In den Lektionen und Privatbeschäftigungen herrsche eine völlig schulmäßige Ordnung und Pünktlichkeit — in den Aufgaben — in der Zahl der Arbeiten — in der Zeit der Ablieferung.

Bei mehr heranwachsenden Zöglingen wird man, wie schon oben (S. 284) bemerkt ist, sich weniger streng daran zu binden haben, es sogar ratsamer finden, zuweilen einen Gegenstand hinter einander, im Zusammenhange zu behandeln, einen Schriftsteller ohne lange Unterbrechung durchzulesen, zu mancher Arbeit noch Zeit zu lassen, und dadurch die Seelenkräfte mehr auf einen Punkt zu konzentrieren.

5. Die Tagesordnung nehme auch auf Erholungen, körperliche Übungen, nützliche mechanische Beschäftigungen nach Maßgabe der Jahreszeiten Rücksicht.

6. Auch für die nötigen Gerätschaften ist beizeiten Sorge zu tragen, und es wäre in dieser Hinsicht sehr gut, wenn der Hauslehrer es erreichen könnte, daß eine besondere, von dem Wohnzimmer des Lehrers und seiner Zöglinge verschiedene Schulstube angewiesen würde. In eine solche auch häusliche Schulstube wäre als Gerät zu wünschen: Ein Arbeitstisch mit eingelassenen festen Tintefässern, nebst Sesseln; eine große schwarze Tafel an der Wand, in einiger Entfernung vom Auge der Kinder; ein Hand- und Anschlagelineal, dessen eine Hälfte des Ansatzes beweglich und mit einer Schraube versehen ist; ein Winkelmaß; ein großer hölzerner Handzirkel; ein Bücherbrett für die Schulbücher und ein Pult zum Verschließen, worin die Arbeiten fächerweise aufbewahrt werden, oder ein Schrank mit vielen Abteilungen zu eben diesem Zweck; ein Globus; eine Sammlung von Rechnungsaufgaben, gestochenen Vorschriften; an die Wand wenigstens eine große lichte Karte von den beiden Hemisphären, von Europa und den deutschen Staaten, und eine synchronistisch-historische Tabelle; ein etwas größerer Schrank mit vielen Fächern und Schubladen zur Anlegung von allerlei Sammlungen aus der Natur; ein kleiner physikalischer Apparat; allerlei unterhaltende und bildende Spiele. — Die Stunden- und Tagesordnung bezeichne eine stets vor dem Auge stehende Tabelle, die bei jeder Abänderung erneuert werde.

Übersicht und Anordnung der vornehmsten Gegenstände des häuslichen Unterrichts.

Wenn sich gleich unter manchen Umständen und nach dem Bedürfnis einzelner Zöglinge manches noch in Absicht der Lehrgegenstände und dessen, was vorzüglich hervorgezogen werden muß, sowie der Anordnung und Folgen desselben, verändert: so dürfte doch folgende Aufzählung in den meisten Fällen als ein Regulativ betrachtet werden können. Auch sollen die Übersichten (A) und Tabellen (B) nichts als Vorschläge und Anwendungen zu eigner Prüfung und Modifikation enthalten. Man vergesse nie dabei, daß auch hier der Buchstabe des Plans tot und unnütz, daß es der Geist des Lehrers ist, der ihn lebendig machen muß.

A.

Kinder von 5—6 Jahren:

Erweckung und Bildung des moralischen und religiösen Gefühls. — Anleitung zum Lesen (mechanisch richtig und nach dem Sinn) und Singen. — Vor-

übungen im Auffassen, Bemerken, Denken und Sprechen nach Anleitung des Gelesenen. — Anfangsübungen im Zeichnen und Schreiben. — Gedächtnisübungen. — Täglich 3—4 Stunden.

Zöglinge von 6—9 Jahren:

Vorbereitung zum Religionsunterricht durch biblische und andere Erzählungen, und dabei Gedächtnisübungen. — Elementarische Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse. — Fortgesetzte Übungen im Zeichnen, Schreiben und Lesen. — Denk- und Sprachübungen (nach einem vollständigen, fortschreitenden Kursus) mit einem vorbereitenden grammatischen Unterricht in der Muttersprache verbunden. — Elementarischer (griechischer, lateinischer oder französischer) Sprachunterricht. — Orthographische und deutsche Stilübungen (bis zur grammatischen Korrektheit). — Elementargeographie und Geschichte. — Täglich 4 Stunden.

Zöglinge von 9—12 Jahren:

Religionsunterricht, zusammenhängend mit praktischem Bibellesen. — Mathematische Vorübungen. — Anleitung zur Kenntnis der äußeren Natur und des Menschen, der menschlichen Gewerbe und Verhältnisse, verbunden mit dahin abzweckender Lektüre. — Fortgesetzter alter und neuer Sprachunterricht. — Geographie und Geschichte in gehöriger Stufenfolge. — Technische Übungen. — Täglich 5 Stunden.

Zöglinge von über 10—12 Jahren:

Christliche Religions- und Sittenlehre. — Deutsche Sprachlehre, mit stilistischen Übungen. — Praktische Anleitung zur Kenntnis und Lektüre deutscher Klassiker, verbunden mit Übungen im mündlichen Vortrag und in der Deklamation. — Hauptobjekte bleiben Mathematik, Geographie, Geschichte und Sprachstudium. — Nebenbei die technischen Übungen und fortgesetzter Unterricht über Gegenstände aus der Natur und dem Menschenleben. — Täglich 5—6 Stunden.

Über die Methodik aller genannten Gegenstände, und des in dem Unterricht bei jeder derselben, von der untersten bis zur höchsten Stufe, zu beobachtenden fortschreitenden Ganges, desgleichen über die Hilfsmittel für den Lehrer und die Lehrbücher für die Schüler giebt die spezielle Didaktik im 2. Teil vollständige Auskunft.

B.

Vorschläge zum Lehrplan.

Anmerkung. Jedes Quadrat bezeichnet eine Stunde. Wo die Quadrate wieder durchschnitten sind, wird angedeutet, daß einige Tage einer andern Lektion gewidmet werden. Die Hauptbeschäftigung steht immer voran.

1. Für Kinder von 5—6 Jahren.

<table>
<tr><th colspan="3">Stunden.</th></tr>
<tr><td>1.</td><td>Erste Erweckung des moralischen und religiösen Gefühls und Sinnes. Erzählungen.</td><td>Sinnesübungen. Vorübungen zum Denken und Sprechen über sinnliche Gegenstände.</td></tr>
<tr><td>2.</td><td colspan="2">Anleitung zum Lesen. Vorübungen zum Zeichnen und Schreiben. (Formenlehre.)</td></tr>
<tr><td>3.</td><td colspan="2">Übungen im Kopfrechnen und Leseübungen.</td></tr>
<tr><td>4.</td><td colspan="2">Gedächtnisübungen und Erklärung des Erlernten.</td></tr>
</table>

2. Für Kinder von 6—9 Jahren.

<table>
<tr><th colspan="4">Stunden.</th></tr>
<tr><td>1.</td><td>Vorbereitung zum Religionsunterrichte.</td><td>Denk- und Sprechübungen nebst Singübungen.</td><td rowspan="2">Unterricht, nach besonderen Umständen in alten oder neuen Sprachen.</td></tr>
<tr><td>2.</td><td colspan="2">Fortgesetzte Leseübungen, und in der letzten Viertelstunde Unterhaltungen über das Gelesene.</td></tr>
<tr><td>3.</td><td>Erste grammat. Übungen in d. Muttersprache.</td><td>Zeichnen und Schreiben. Fortgesetzte Formenlehre.</td><td rowspan="2">Wiederholungen aus der ganzen Woche.</td></tr>
<tr><td>4.</td><td>Geographische und historische Vorkenntnisse.</td><td>Kopf- und Tafelrechnen.</td></tr>
</table>

3. Für Kinder von 9—12 Jahren.

<table>
<tr><th colspan="4">Stunden.</th></tr>
<tr><td>1.</td><td>Vortrag und Gespräch über religiöse und moralische Gegenstände und dahin abzweckendes Bibellesen.</td><td rowspan="2" colspan="2">Französischer, mit Knaben auch lateinischer Sprachunterricht.</td></tr>
<tr><td>2.</td><td>Deutsche Grammatik, mit stilistischen Übungen.</td></tr>
<tr><td>3.</td><td>Geographie und Geschichte.</td><td colspan="2">Arithmetik und mathematische Vorübungen.</td></tr>
<tr><td>4.</td><td>Zeichnen und Schreiben.</td><td rowspan="2">Stilübungen.</td><td rowspan="2">Wöchentliche Wiederholungen.</td></tr>
<tr><td>5.</td><td>Naturwissenschaftliche Vorkenntnisse.</td></tr>
</table>

4. Für Knaben über 10—12 Jahren.

Stunden.	Fortschreitender Kursus in allem Angefangenen.			
1.	Praktische Religionslehre und Bibellesen.		Praktische Anleitung zur Kenntnis und Lesung deutscher Klassiker und zur Deklamation.	
2. 3.	Mathematik. Naturwissenschaften.		Lateinischer, griechischer und französischer Sprachunterricht.	
4. 5.	Geographie und Geschichte.	Grammatik der deutschen Sprache, praktische Logik oder deutscher Stil. Deklamation.	Stilübungen in den fremden Sprachen.	Wöchentl. Wiederholungen.

VII.

Sorge des Hauslehrers für seine eigne Fortbildung und Zukunft.

89. Gefahren des Hauslehrerstandes.

Wenn der Schulmann, der es mit ganzer Seele ist und bereits in höheren Schulstellen arbeitet, sich in der Regel für sein ganzes Leben diesem Stande bestimmt, so ist die Lage des Hauslehrers mehr ein Zwischenzustand, in welchem er früher oder später nach einer festen Anstellung, sei es nun bei einer öffentlichen Lehranstalt, oder, was am häufigsten der Fall ist, im Predigtamt hinblickt. Gewöhnlich wird er unmittelbar nach geendigtem akademischen Kursus Privatlehrer, und sowohl in dieser als jener Hinsicht muß ihm selbst alles daran gelegen sein, sich wissenschaftlich und sittlich fortzubilden, um, wie an Kenntnissen, so im Charakter immer reifer zu werden. Das meiste dabei muß von ihm selbst ausgehen, wiewohl die besondern Verhältnisse, in denen er lebt, zuweilen begünstigend, öfter hemmend und hindernd auf ihn einwirken können, in welchem letzteren Fall oft mehr Festigkeit und Selbständigkeit dazu gehört, sich nicht durch die Verführung eines gemächlichen, oft üppigen Lebens hinreißen zu lassen, als sich von den meisten jungen Männern in den Jahren der vollen Jugendkraft und Empfänglichkeit für alle Eindrücke erwarten läßt.[1]) Selbst der, welcher mit großer Liebe an den Wissenschaften hing, kann in einer Umgebung, wo man vielleicht nicht den geringsten Sinn dafür hat, und wo es zugleich an allen Hilfsmitteln fehlt, sich sehr leicht versäumen; und gerade der, welcher durch die Beschränktheit seiner Umstände auf der Akademie an das stillste und frugalste Leben gewöhnt war, kann am ersten von dem Glanz und Luxus des sogenannten hohen Lebens in den Häusern der Reichen geblendet und versucht werden, sich für frühere Entbehrungen schadlos zu halten,

und ganz zu vergessen, wie bald es vielleicht nötig sein möchte, am eignen Herd der vollen Tafeln zu vergessen und allen dem zu entsagen, was über das tägliche Bedürfnis hinausgeht.[2])

Anmerkung. 1. Von dieser Seite hat man, besonders in unsern Zeiten, das Hauslehrerleben in vornehmen Familien für die allerungeschickteste Lage zur Vorbereitung auf geistliche Ämter erklärt und als die Quelle der Versinnlichung, Verweichlichung, der Verderbnis oder Verflachung des Charakters betrachtet. Und wer mag leugnen, daß recht viele, die nach Predigerstellen streben und eben darum so gern bei Kirchenpatronen ihr Unterkommen suchen, in diesem Zwischenzustande an Wissenschaft und Moralität zurückgekommen sind, und sich, wenn ihnen dann späterhin die feineren Genüsse abgehen, den gröberen hingeben. Aber — da es doch verhältnismäßig weniger Schulstellen giebt, Predigerseminarien aber auch zwei Seiten haben, — wo soll denn am Ende eine große Menge von Kandidaten diese Jahre hinbringen?

Glücklicherweise giebt es doch noch recht viele erfreulichere Ausnahmen. Das Vortreffliche ist zwar überall das Seltene; aber man findet sehr achtungswerte Prediger, die in jenem Familienleben fortstudierten, und die daneben an sittlichem Geschmack, an Menschenkenntnis, an Einsicht, an Wohlgesittetheit und Umgangsgabe mit Menschen aller Art, selbst an Erfahrung von der Wohlthätigkeit eines religiösen Sinnes in häuslichen Verhältnissen weit mehr gewonnen haben, als vielleicht im Seminarium und Schullehrerleben möglich gewesen wäre.

2. Die Lage der Hauslehrer hat sich in Hinsicht des Ökonomischen gegen die Vorzeit ausnehmend verbessert. Daher könnte oft schon in ihr durch eine gute Einteilung des Geldes für die Zukunft gesorgt werden, z. B. schon dadurch, daß man an die Vermehrung eines Büchervorrats nach den oben gegebenen Regeln dächte, wozu spärliche Schul- und Pfarrstellen oft gar nichts übrig lassen. Oft könnte auch noch mehr zurückgelegt werden, um in eine neue Lage nicht ganz entblößt zu kommen und mit Schulden anzufangen. Von allen Seiten gehört gute Wirtschaft zu den Tugenden eines Hauslehrers, wodurch niemand mehr gewinnt als er selbst.

90. Wissenschaftliche Fortbildung.

Doch wem es nur ein rechter Ernst ist, nie still zu stehen, der kann, der wird auch weiter kommen. Der Unterricht, welchen er zu erteilen hat, ist entweder ganz elementarisch und erfordert in diesem Falle mehr eine richtige Methode als eine zeitraubende Vorbereitung; oder er betrifft höhere Lehrobjekte und ist dann an sich schon durch das Lehren ein Fortlernen, so daß man sich dadurch in manchen vielleicht halb vergessenen Kenntnissen — geographischen, historischen, mathematischen, naturwissenschaftlichen — erst recht festsetzen und sein eignes Wissen bedeutend erweitern kann. Daneben bleibt dem fleißigen Manne noch sehr viel Zeit zur Selbstbeschäftigung übrig, wenn er nur die Zeit zu nutzen gelernt hat. (S. oben § 68, 69.) Zwar gehört die Sorge

für die Gesundheit recht eigentlich, nicht nur vor, sondern auch bei der Führung des Amts, zu den wichtigen Pflichten des Lehrstandes. Von ihr hängt Thätigkeit und Frohsinn ab, und bei den körperlichen Übungen seiner Zöglinge sollte er nie versäumen, auch an sich selbst zu denken. Aber dennoch — wie viel läßt sich in Winterabenden und in Morgenstunden arbeiten, wo wenigstens die jüngeren Zöglinge nicht stören. Was wird da nicht von arbeitsamen Gelehrten vollendet, deren Amt oft alle ihre Tagesstunden hinnimmt! Sind die Zöglinge erwachsener, so müssen sie sich auch selbst beschäftigen; diese Zeit ihres stillen Studierens ist abermals Gewinn für den Lehrer. Billige Eltern werden ihm daneben auch manchen längeren Zeitabschnitt vergönnen, wo er ganz sein eigener Herr sein kann. Endlich wird auch die Vorbereitung auf die Lektionen immer leichter, je länger man lehrt. Mache man sich also nur neben dem halbjährigen Unterrichtsplan auch einen eignen Arbeitsplan; schreibe sich bestimmte Gesetze vor, seine akademischen Studien fortzusetzen, manches Versäumte nachzuholen, oder sich auch in neue Fächer hinein zu arbeiten. Hilfsmittel wird er, wenn es ihm nur ein Ernst darum ist, auch leicht erhalten können. Es kommt nicht auf die Menge an. Mit der Litteratur unterhalten schon einige wenige recht gute periodische Schriften hinreichende Bekanntschaft. Oft steht auch der Gebrauch fremder Bibliotheken offen. An dem Nötigsten wird es, wenn er den obigen Rat befolgt hat, ihm selbst nicht fehlen.

91. Vorbereitung auf die künftige Bestimmung.

Worauf es bei der geistigen und wissenschaftlichen Fortbildung vorzüglich angelegt werden müsse, wird jeden das Geschäft lehren, dem er sein künftiges selbständiges Leben zu widmen gedenkt. Denn nun pflegt es doch in der Regel entschieden zu sein, ob es, wenn man nicht vielleicht in ein ganz andres Civilfach und bürgerliches Amt überzugehen vorzieht, der Schulstand oder der geistliche Stand sein soll. Hiernach muß auch das eigne Studieren geordnet werden. Reizend mag es immer sein, mehr nach seinen momentanen Neigungen, bald in diesem, bald in jenem Gebiet der Wissenschaften zu lustwandeln; durch die verschiedenartigsten Lesereien, wie man gerade Gelegenheit hat, sich zu unterhalten; bei Journalen und Flugschriften aller Art, dergleichen wohl noch am ersten aus Leihbibliotheken auch aufs Land und selbst in solche Häuser kommen, wo man nie ein wissenschaftliches Werk ansichtig wird, seine Musestunden hinzubringen. Aber dabei geht doch sehr bald alle Lust zum eigentlichen Studieren und der rechte Sinn für wahre Fortbildung verloren. Soll diese planmäßig sein, so bleiben für den künftigen Schulmann die Kenntnisse, welche die Art der Schule, für die er leben will, notwendig macht — seien es mehr universelle und praktische, oder seien es gelehrte philologische; — für den künftigen

Prediger aber die, welche man von ihm, nicht etwa bloß für das Examen, sondern, eben weil er Theologe und Lehrer sein will, zu erwarten berechtigt ist, immer die Hauptsache. Letzterer findet überdies in dem Religionsunterricht der Jugend die trefflichste Vorübung zu seinem künftigen Beruf.

Anmerkung. Überhaupt ist Jugendunterricht die beste Vorschule für den Volkslehrer. Auch macht er sich, wenn er die Schulwissenschaften immer fortsetzt, dadurch geschickt, dereinst sein eigenes Haus zu einem kleinen Pädagogium zu machen und dadurch für seine äußere Lage und seine eigenen Kinder zu gewinnen.

92. Fortbildung des sittlichen Charakters.

Wenn übrigens die Lage eines Hauslehrers allerdings sehr leicht dem höchsten Zweck aller menschlichen Bildung, der sittlichen, in manchen Häusern eher gefährlich als förderlich sein kann (§ 58), so kann sie doch auch oft gerade für ihn sehr wohlthätig werden; nicht bloß, wo alles in einer Familie auf diesen Ton gestimmt ist, sondern selbst da, wo eher das Gegenteil stattfindet. Die akademischen Jahre sind vorüber und mit ihnen — ja oft schon gegen das Ende derselben — zugleich der Zustand der Unbestimmtheit, des Freiheitsschwindels und so mancher Vorurteile, die den jungen Akademiker so leicht ergreifen und sich eine Zeitlang seiner oft ganz bemächtigen. Auf das Geräusch einer sehr lauten Umgebung folgt auf einmal eine ländliche oder doch häusliche Stille und Zurückgezogenheit, worin oft nur allzubald die idealen Ansichten des Lebens den realen in einer davon so ganz verschiedenen Wirklichkeit weichen müssen. Er selbst ist ja, oft durch manche bittere Erfahrung, mündig geworden, und gerade die Ruhe, welche ihn nun umgiebt, ist so geeignet, mit sich selbst über vieles, was er bis dahin nur verworren dachte und fühlte, ins klare zu kommen und über die höheren Zwecke des Lebens überhaupt und der besondern Bestimmung, die er gewählt hat, einig zu werden. Ist die Familie in sich achtungswert und beweiset sie durch Grundsätze und eigene Lebensweise, daß ihr Recht und Tugend über alles gehe, so muß das Beispiel für ihn bildender, ermunternder, oft begeisternder sein, als die gründlichste Sittenlehre [1]). Findet er das Gegenteil, ist, wie in so vielen Häusern der großen Welt, alles auf Glanz und Eitelkeit abgesehen, wäre der Leichtsinn und die Frivolität der herrschende Ton — so wird die Wahrnehmung, welche Leere des Geistes und Herzens, welches unruhige Treiben ohne Befriedigung, welcher unaufhörliche Zwist zwischen Personen, die sich weder achten noch lieben, die Folge davon sei, ihn desto mehr zu dem Höheren hintreiben, und er wird, sobald er nur einiges richtige Gefühl von seiner Aufgabe hat, jugendliche Seelen zu bilden, den Eifer verdoppeln, sie dem Verderben, das ihnen so nahe liegt, zu entreißen.

Indem er in ihnen so viele herrliche Anlagen der menschlichen Natur, aber auch daneben ihre Ohnmacht und Gebrechlichkeit gewahr wird, wird er sich desto mehr gedrungen fühlen, sie im Guten zu befestigen und täglich an ihnen zu bessern; aber auch eben dadurch wird er desto fester und täglich besser werden. Kann ihn doch selbst in so mancher späten Abend- oder frühen Morgenstunde der rührende Anblick der um ihn her schlafenden schuldlosen Kinder, die noch alle Stürme auf dem Meere des Lebens erwarten, gegen die er sie mit Kraft und Vorsicht ausrüsten soll, in die ernsthafteste Stimmung versetzen. Je mehr ihn vielleicht die Menschen seiner nächsten Umgebung kalt zurückstoßen, und je weniger er mit ihrem Denken, Fühlen und Handeln übereinstimmen kann, desto mehr Genuß wird er in der Liebe und Anhänglichkeit seiner Zöglinge, in der freien Natur, in dem Umgange mit den edelsten Geistern der Vor- und Mitwelt, endlich auch in dem Umgange mit sich selbst und den stillen Selbstgesprächen finden, welche ältere und neuere Moralisten als eines der vortrefflichsten Mittel sittlicher Veredlung empfohlen haben.[2]) In solchen Stunden wird er an Lebensweisheit, an Mut, auch bei mißlingenden Versuchen und in schwierigen Lagen an Sicherheit im Handeln; an ruhiger Erwartung seiner oft dunkeln Zukunft und an frommer Ergebung in die Führungen Gottes gewinnen.

Anmerkung. 1. Wie viel kann nicht ein junger mit der Welt und dem Leben noch unbekannter Mann in einer edlen Familie lernen, was ihn keine Universität, kein Seminarium, kein anfängliches Schulamt lehren kann. Wie viel z. B. von der Zeitersparnis, der Einsicht, der Welt- und Menschenkenntnis, der strengen Rechtlichkeit, der Würde und Sanftmut im Benehmen, der Entschlossenheit in Urteilen, der männlichen Standhaftigkeit im Unglück, überhaupt von allen Tugenden so manches trefflichen Familienvaters! Wie viel von der Thätigkeit, Umsicht, unermüdlichen Treue, Duldungskraft, Wirtschaftlichkeit so mancher edlen Mutter! Wo kann er sich anschaulicher überzeugen, welches die Eigenschaften sind, die man besitzen muß, um mit Würde das Leben in allen seinen Wechseln zu genießen und zu ertragen. Wie wert kann er sich aber auch, wenn sich dieser Sinn früh in ihm ausbildet, einem Familienkreise durch innige Teilnahme an Schmerz und Freude machen.

2. Unter den Alten gehört dahin, außer dem Kaiser Antonin (ad se ipsum), auch Horaz: (Sermon. 1. 4).

> Neque — sagt Horaz — cum lectulus, aut me
> Porticus excepit, desum mihi: Rectius hoc est!
> Haec faciens, vivam melius; sic dulcis amicis
> Occurram! — „Hoc quidam non belle! — Num quid ego illi
> Imprudens olim faciam simile?“ — Haec ego mecum
> Compressis agito labris.

und Ausonius, Eidyll. XVI.

> Vir bonus et sapiens —
> Judex ipse sui, totum se explorat ad unguem.

Non prius in dulcem declinat lumina somnum
Omnia quam longi reputaverit acta diei.
Quae praetergressus? Quid gestum in tempore? Quid non?
Cur isti facto decus abfuit, aut ratio illi?
Quid mihi praeteritum? Cur haec sententia sedit,
Quam melius mutare fuit? —
Quid volui, quod nolle bonum foret? Utile honesto
Cur malus antetuli? Num dicto aut denique vultu
Perstrictus quisquam? Cur me natura magis quam
Disciplina trahit? — Sic dicta et facta per omnia
Ingrediens, ortoque a vespere cuncta revolvens,
Offensus pravis, dat palmam et praemia rectis.

Unter den Neueren sehe man besonders die vortreffliche Entwicklung des moralischen Nutzens häufiger Selbstgespräche in Shaftesbury, Advice to an Author, deutsch: Unterredungen mit sich selbst, Magdeburg 1783.

93. Beschluß.

Ein Hauslehrer, der auf diese Weise in jedem Betracht das ist, was er sein soll, und der je länger er in seinem Amte steht, desto mehr an geistiger und sittlicher Vollkommenheit wächst und reift, ist unstreitig ein unschätzbarer Besitz für eine jede Familie. Aber auch für ihn kann sein Geschäft sehr belohnend werden. Der Wert menschlicher Thätigkeit hängt zwar nicht sowohl von dem Erfolg, als von den Prinzipien ab, durch welche sie bestimmt wird, und die Besten und Kräftigsten haben doch immer, wie schon Sokrates bemerkte, nur nach Möglichkeit (κατὰ δύναμιν) wirken können. Aber der treue Arbeiter auf diesem Felde hat doch der ermunternden Beispiele nicht wenige vor sich, dereinst in seinen Zöglingen verständige, gute und geschickte Weltbürger heranwachsen zu sehen, die einst die Freude seines Alters sein werden und die Hoffnung, daß er oft in dem Einen, den er in den Häusern der hohen und höchsten Stände mit Erfolg gebildet hat, wohlthätig für Tausende fortleben wird, die einst von diesem Einen abhängen werden. Der große Menschen- und Familienkenner — vielleicht der größte prosaische Epiker — Richardson, hat es nicht versäumt, seinem idealen Grandison einen Doktor Bartlet zum Erzieher zu geben und ihn nach so gelungener Bildung des Jünglings dem gereiften Manne als ersten Freund und Ratgeber zuzugesellen. — Mißlingt die Erziehung dennoch, oder zerstört die Welt, was der Jugendlehrer gebaut; wird er wohl selbst da am meisten verkannt, wo er es am wenigsten verdient hat, — nun so hat er wenigstens für sich selbst an Kraft und eigenem Wert gewonnen und bis ans Ende seiner Bahn begleitet ihn das tröstende und erhebende Bewußtsein:

daß weder Lust noch Schmerz ihn je vom treuen Hang zu einer Pflicht geschieden.

Zweite Abteilung.

Von der Erziehung mit Rücksicht auf Geschlecht, Stand und Bestimmung.

94. Vorerinnerung.

Daß in jedem Zögling vor allem das Menschliche, also das, was alle mit einander gemein haben, ausgebildet werden müsse, und daß jede zu frühe und vorherrschende Rücksicht und alles, was bloß zufällig ist, sehr leicht das Ziel verrücke, ist aus den allgemeinen Grundsätzen der Erziehungslehre klar geworden. (S. 1. T. § 7 u. Beil. 1.) Den wichtigsten und von der Natur selbst herrührenden Unterschied macht das Geschlecht. Aber selbst dieser, sofern er eine besondere Berücksichtigung nötig macht, tritt psychisch nicht so früh als physisch hervor, und bei weitem das meiste von den allgemeinen Grundsätzen läßt sich auf beide Geschlechter anwenden. Die äußeren Glücksverhältnisse, von welchen der Stand abzuhängen, und von welchen wenigstens oft die künftige Bestimmung auszugehen pflegt, dürfen noch weniger in Anschlag kommen, so lange nicht die erste Bildung begründet ist, da die Bedürfnisse eben so wie die Mittel die höchsten Stände mit den niedrigsten gemein haben. Gleichwohl darf die Erziehung in ihrem Fortgange auch diese Verschiedenheit nicht unbeachtet lassen, und so entstehen noch einige spezielle Regeln, welche sich auf die Persönlichkeit der Zöglinge beziehen.

Erster Abschnitt.

Von der Erziehung mit Rücksicht auf das Geschlecht.

95. Notwendigkeit dieser Rücksicht.

Wie vieles auch beide Geschlechter, ja — da sie zu derselben Gattung gehören, — alles Charakteristische der Menschennatur mit einander gemein haben, so findet doch auch eine unvermerkbare Verschiedenheit, nicht bloß in der körperlichen Organisation, sondern allerdings auch in den geistigen Anlagen statt. Beides sind wichtige Andeutungen der Natur, daß sie jedem Geschlecht eine eigentümliche Bestimmung gegeben hat. Wie sich das Erzeugen zu dem Empfangen, Tragen, Nähren, Pflegen der Kinder verhält, so verhält sich der ganze Beruf des Mannes zu dem Beruf des Weibes. Auf der einen Seite das Positive, Selbstthätige, Kräftige, Schaffende; auf der andern das Negative, Leidendempfängliche, durch Geduld und beharrliche Ausdauer Wirkende und Erhaltende. Beides in Harmonie ist die Vollendung des Ideals der Menschheit; beides einseitig verleugnet oder vertauscht, ist

Mißklang und Störung der Zwecke der ewigen Weisheit. Läßt daher die Erziehung diese Winke der Natur nicht unbeachtet, so wird sie zu den Zwecken derselben mitwirken.

Anmerkung. W. v. Humboldt's Versuche über die Geschlechtsunterschiede und über männliche und weibliche Form, Horen 1. Bd., 2—4 St., betrachten den Gegenstand mehr von seite der physischen als geistigen Organisation; mehr psychologisch aber: Heydenreich, Mann und Weib. Ein Beitrag zur Philosophie der Geschlechter, Burg 1797; K. F. Pockels, Der Mann, Ein anthropologisches Charaktergemälde, 4 Bde., Hannover 1805; desselben, Versuch einer Charakteristik des weiblichen Geschlechts, 5 Bde., Hannover 1797 ff.; F. A. Carus, Psychologie, Leipzig 1808, 2. Band, Seite 5: Charakteristik der Seelenart der Geschlechter. Mehr pädagogisch: Th. A. Snabedissen, Briefe über den Unterschied der Erziehung der Knaben und Mädchen, Lübeck 1806, und geistvoll und humoristisch in J. Paul Richter, im 2. und 3. Teil der Levana; [Burdach, Anthropologie, Stuttgart 1837, §§ 423—428; Heidenreich, Die Verkehrtheit in der Erziehung und Bildung der weibl. Jugend, 2. Aufl., Ansbach 1847; Kant, Anthropologie; v. Humboldt, Über den Geschlechtsunterschied und dessen Einfluß auf die organ. Natur; ders., Über die männliche und weibliche Form; Fichte, Grundlage des Unterrichts; Schleiermacher, Grundriß der philos. Ethik; [v. Raumer, Die Erziehung der Mädchen, Geschichte der Pädagogik, 3. Bd.; Palmer, ev. Pädagogik; Bauer, Erziehungslehre; Schmid, Encyklopädie, Artikel über Mädchenerziehung u. a.; Maas, Welches ist die Eigenart der weibl. Natur 2c., Vierteljahresschrift, Thorn 1872; Kreyenberg, Mädchenerziehung und Frauenbildung im In- und Ausland, Leipzig 1872; Math. Lammers, Die Frauen 2c., Leipzig 1877; Schornstein, Zeitschrift für weibl. Bildung, Leipzig; Vierteljahrsschrift für Töchterschule und weibl. Bildung, Thorn; Zur Lösung der sozialen Frage durch die Frau, Berlin 1878; Vergleiche die Litteratur zu § 105.]

96. Erziehung der Knaben und der Jünglinge.

Die allgemeine Erziehungslehre (s. den 1. T.) hat auf das männliche Geschlecht fast überall vorzüglich Rücksicht genommen, so wie in der Unterrichtslehre bereits die Unterweisung der Knaben von der weiblichen gesondert ist. Es bedarf daher hier nur weniger spezielleren Andeutungen. 1. Der Knabe ist bestimmt, in der Zukunft vorzüglich nach außen in jedem Sinn zu wirken. Also sei die Stärkung und Erhöhung seiner Kraft, zunächst der körperlichen, die erste Tendenz seiner Bildung. Alle Art von Abhärtung und Übungen, alles, was dem Körper Dauer, Stärke und Gewandtheit giebt, folglich Gymnastik in allen ihren Teilen (1. T. § 30 ff.) machen, in gehöriger Stufenfolge, besonders in dem Knabenalter, wiewohl mit steter Rücksicht auf die persönliche Schwäche oder Stärke, einen wesentlichen Teil seiner Erziehung aus. Er sorgt schon selbst dafür, wenn ihm nur gehörige Frei-

heit gelassen wird, und die Kunst hat in den meisten Fällen mehr zu leiten und zu sichern als zu lehren. Je mehr daher Knaben in jeder Jahreszeit im Freien außer dem beengenden Hause leben können, desto besser wird der Zweck erreicht. 2. Thätigkeit wird in jeder Lage sein Beruf sein, und das Gefühl seiner Kräfte treibt ihn auch von Jugend auf mehr dazu, als das andere Geschlecht. Gebe man nur diesem Triebe Raum und Stoff. Aus Mangel an Beschäftigung, aus Beengung und Beschränkung, aus Entbehrung eines Gegenstandes, an dem er sich würdig üben und stärken kann, entstehen alle Ungezogenheiten und Roheiten, in welchen Knaben, sich selbst überlassen oder ohne gehörigen Spielraum, sich umhertreiben. Wer ihrem Körper und Geist unaufhörlich etwas verschaffen könnte, was ihn zum frühen Gefühl aller seiner Vermögen brächte, und ihn dabei Mittel und die Art der Anordnung möglichst selbst erfinden und oft aus Schaden klug werden ließe, der würde selten über das zu klagen haben, was man die Roheit der Jugend nennt. 3. Dem Manne ist das Regieren im Großen oder Kleinen, im Hause oder im Staat, das Anordnen, das Beschützen, das Verteidigen von der Natur angewiesen. Dies setzt Verstand, Vernunft, weise Einsicht, Kenntnis der Mittel, Umsicht und Besonnenheit voraus. Sorge man daher ganz vorzüglich, daß der Knabe recht reif an Verstande, gründlich in allem, was er weiß, beharrlich in allem, was er anfängt, geordnet in allen seinen Thätigkeiten, entschlossen in Verlegenheiten werde. Er gebraucht von dem allen etwas in jedem Stande; in der Werkstatt, im höheren Dienste der Wissenschaft oder des Staats, im Kriege und im Frieden, im Glück und im Unglück. 4. Das früh erwachende Gefühl durch die Bestimmung zur Herrschaft weckt und nährt den Hang zum herrischen, eigenmächtigen und trotzigen Wesen. Daß es nicht in Roheit und Härte ausbreche, verhütet am besten das längere Zusammenleben mit Müttern und weiblichen Geschwistern, wenn in den Familien zugleich ein ernster und milder Geist wohnt und durch die Weisheit der Eltern gesorgt wird, daß das Hervorziehen der Söhne vor den Töchtern für diese nie drückend, ja von diesen selbst nicht durch schwächliche Nachgiebigkeit zu sehr begünstigt werde. 5. Je früher das männliche Geschlecht in die Lage kommt, sich selbst überlassen zu sein, folglich sich selbst regieren zu müssen, indes das weibliche, wenn es gleich früher reif und selbständig werden kann, doch fast in allen Verhältnissen abhängig bleibt, desto mehr wirke die Erziehung dahin, daß der Jüngling beizeiten die Freiheit gebrauchen lerne. Dies wird durch eine ängstliche Bewachung, ein Eindringenwollen in alle seine Gedanken und Pläne, damit er keinen Fehltritt thue, ein bängliches Hüten unter den Augen von Müttern und Großmüttern am wenigsten erreicht, und die allzu strenge klösterliche Erziehung legte bei vielen den Grund zur gänzlichen Verwilderung bei dem ersten Ausflug

in die Welt. Wem man nichts glaubt, der verliert zuletzt das Selbstvertrauen; wem man immer auflauert, der sinnt um desto mehr darauf zu überlisten und zu hintergehen.

97. Fortsetzung.

6. Das zunehmende Gefühl der physischen Kraft wird leicht Gewaltthätigkeit gegen alles Schwächere, wobei mehr das Wohlgefallen an dem, was man vermag, als gerade Härte und Grausamkeit (z. B. bei dem Mißhandeln schwächerer Gespielen oder der Tiere) zum Grunde liegt. Darum kann man nicht früh genug die sanfteren Gefühle, wozu recht eigentlich, als charakteristisch den Menschen vom Tiere unterscheidend, die sympathetischen des Mitleidens und der Mitfreude gehören, in dem wilden Knaben wecken. Es muß sein Stolz werden, seine Kraft freiwillig zu mäßigen und sie nur zum Schutz, nie zum Wehthun anzuwenden. 7. Das Gefühl der moralischen Kraft oder der Überlegenheit des Geistes wird sehr leicht Überschätzung seiner selbst, Nichtachtung, wenn auch nicht Geringschätzung andrer, und äußert sich als anmaßendes, vorlautes, absprechendes Wesen. Und doch ist Bescheidenheit die Krone jeder Tugend und gefällt gerade am meisten, wo sie sich zur Kraft und zum Verdienst gesellet. Alle Mittel sind zu versuchen, jene Fehler frühzeitig zu bekämpfen und den Jüngling zu überzeugen, daß er allemal durch zurücktretende Bescheidenheit auf die den angenehmsten Eindruck mache, an deren Urteil ihm am meisten gelegen sein muß.

98. Fortsetzung.

8. Der künftige Beruf sei womöglich eigne Wahl; die Bestimmung desselben werde aber auf keinen Fall, auch wo man sie ganz frei läßt, übereilt. Denn meistenteils sind die Vorstellungen der Knaben von gewissen Lebensarten höchst verworren. Noch unbekannt mit den Lasten, Beschwerden und höheren Ansprüchen so manchen Berufs, der durch seinen Namen reizt, erblicken sie in der Regel nur die angenehme oder glänzende Seite, und verwechseln das Zufällige mit der Hauptsache. Sorge man daher, daß sie mit allen Ständen und Lebensweisen genau bekannt werden und womöglich in das Innere derselben blicken lernen. Die Reife der Jahre giebt oft unvermerkt eine ganz andere Richtung, die dann gemeiniglich auch die richtigste, gleichsam der göttliche Beruf ist, weil er von innen kommt. 9. Je mehr man in den natürlichen Anlagen und Fähigkeiten des Zöglings und seinen äußeren Umständen, besonders wenn er sich für einen Beruf entschieden hat, Grund findet, zu hoffen, daß er einst in das Allgemeine einwirken und Gelegenheit haben werde, große Kräfte zu entwickeln, desto früher sorge man, daß er für alles Wahre, Gute und Schöne erglühe, und daß er im

Anschauen der erhabenen Gestalten aus alter und neuer Zeit, in welchen dasselbe gleichsam personifiziert erscheint, heranwachse und erstarke. Mit starker Speise werde sein Geist genährt. Ein hohes Ideal werde ihm vorgesteckt, und namentlich der Enthusiasmus für das Vaterland und für die Veredlung der Menschheit, grenzt er auch an Überspannung, doch vielmehr genährt als erstickt. An Meisterwerken werde sein Geschmack gebildet. Kindlich mag sein Sinn lange bleiben; aber von dem Kindischen, worin sich leere Köpfe und kalte Herzen oft so lange umhertreiben, weil sie zu lange als Kinder, sei es in bloß weiblicher Umgebung, sei es in kleinlicher Schulerziehung, behandelt wurden, muß er früh entwöhnt werden.

99. Beschluß.

Der Knabe soll 10. einst Gatte und Vater werden. Er wird die Würde und das Glück dieser Bestimmung nur dann verdienen, wenn er zuvörderst das andre Geschlecht früh achten gelernt hat. Am besten lernt er dies, wenn er das Glück hat, seine Mutter von seinem Vater geachtet und würdig behandelt zu sehen, und wenn er in seinen weiblichen Geschwistern das Bild der edelsten Weiblichkeit erblickt. Je leichter im schlechten Umgange der Glaube an weibliche Tugend verloren geht, und das Geschlecht nur als Gegenstand sinnlicher Lust betrachtet wird, desto mehr werde er, wo es irgend möglich ist, in den Jahren der erwachenden Triebe und Leidenschaften vor solcher Umgebung bewahrt, und statt ihn zu dem, was die neue Zeit Galanterie genannt hat, zu bilden, vielmehr der alte ritterliche Sinn in ihm genährt, dem die Ehre der Jungfrau und des Weibes so teuer als seine eigene war, und welchen die Vorzeit mit jenem Namen würdiger bezeichnet hat. Liebeleien im Knabenalter sind eben so widrig, ihre Begünstigung oder Scherz darüber von seiten der Erwachsenen (das Tändeln mit Braut und Bräutigam) oft eben so verderblich, als das Erwachen der Liebe in einer reinen Jünglingsseele wohlthätig für die Bewahrung der Tugend und Unschuld werden kann. Wenn 11. das weibliche Gemüt der religiösen Eindrücke empfänglicher scheint, weil es zarter und weicher ist und mehr in Gefühlen als Begriffen lebt, so ist doch auf der andern Seite auch gerade für den Jüngling und Mann ein religiöser Sinn um so wichtiger, je mehr Zweifeln sein Verstand, je mehr Versuchungen und Gefahren seine Tugend, je schwierigern Proben sein Mut, je mehr Erschütterungen seine Standhaftigkeit bei so manchen bittern Erfahrungen und schweren Leiden, die ihn, sei es im Amt und Geschäft, sei es im Hausstande erwarten, ausgesetzt ist. Nur wirke die Erziehung vorzüglich dahin, daß in seine Vorstellungen von göttlichen Dingen Klarheit, in seinen Glauben Vernunft, in seine Gefühle Grund und Tiefe komme; daß Gottvertrauen ihn rüstig

im Unternehmen und Handeln, stark und getrost im Leiden, daß es ihn kräftig mache, die Schwächeren um sich her zu halten und zu stützen, wenn sie verzagt werden. Dies wird man im Gespräch über religiöse Gegenstände mehr durch Ernst, durch Würde, durch Vergegenwärtigung großer religiöser Charaktere und kräftiger Glaubenshelden, als durch Erweckung bloß weicher Gefühle und Rührungen erreichen. Eltern aber, welche selbst die Kraft der Religion aus der Erfahrung kennen, können durch die Erzählung ihrer eignen Lebensgeschichte am meisten hierzu beitragen. Was der Knabe und Jüngling, der noch keine Not des Lebens kennt, zu überhören scheint, bleibt doch als Samenkorn in seiner Seele und entwickelt sich oft in späteren Jahren zur herrlichen Frucht.

Anmerkung. Man vergleiche, — außer der allgemeinen Erziehungslehre im 1. T., wo mehreres hier nur Berührte bereits ausführlich erörtert und auf Knaben und Jünglinge angewendet ist — auch die folgende Abteilung von den Erziehungsanstalten für Knaben und Jünglinge, woraus noch manches hierher Gehörige ergänzt werden kann.

100. Erziehung des weiblichen Geschlechts.

Die Hauptbestimmung des Weibes, so wie die eigentliche Sphäre seines Wirkens hat die Natur, womöglich noch bestimmter als bei dem männlichen Geschlecht, angedeutet, dessen Wirkungskreis ungleich weiter und mannigfaltiger ist. Durch körperliche und geistige Kräfte sollen die Männer gleichsam die ganze Unendlichkeit aller in der Menschennatur vorhandenen Anlagen bearbeiten und alle in ihr im Keim schlummernden Vollkommenheiten in allen möglichen Verhältnissen und Gestaltungen des Lebens nach und nach ans Licht bringen. Wie viel beschränkter ist nicht der Wirkungskreis des andern Geschlechts! Die Bestimmung des Mädchens ist Gattin und Mutter zu werden. Die Frau soll für das Haus leben, soll Sorge tragen, daß der gemeinsame Besitz erhalten werde; soll eben daher vorzüglich daheim das Nächstliegende ordnen und verwalten; vor allen aber soll sie die, welche sie unter ihrem Herzen getragen hat, an ihrer Brust nähren, oder doch pflegen und bewachen, bis sie sich selbst helfen, von ihrem Beispiele und ihrer Lehre gebildet und selbständig geworden, ihrer Obhut entbehren können; was früher bei Söhnen, welche die Welt erzieht, später bei Töchtern der Fall ist, die aus ihrer Hand meist unmittelbar in die Hand des Gatten übergehen. Wenn für diese Bestimmung zum Teil durch die eigentümliche körperliche Organisation gesorgt ist, so sind nicht minder auch diesem Geschlecht geistige Anlagen und Kräfte verliehen, deren Perfektibilität eben so deutlich beweist, daß das Weib eben sowohl als der Mann der höheren Gattung von Wesen angehört, welche zu allen auf Vernunft und Freiheit gegründeten Ansprüchen berechtigt sind. Nur

im rohen Naturstande, wo körperliche Stärke und Überlegenheit als das Höchste galt, oder in sehr verdorbenen Zeitaltern konnte dies verkannt werden. Dagegen ist die steigende Achtung gegen das Geschlecht, welches von seiten der physischen Kraft allerdings das schwächere bleibt, auch in der Art der geistigen Kräfte vielleicht untergeordnet sein mag, stets ein Wahrzeichen steigender Bildung und Sittlichkeit eines Volks, und selbst eine der herrlichsten Wirkungen einer auf Veredlung der ganzen Menschheit abzweckenden Religion gewesen. Schon hieraus geht hervor, daß dieses Geschlecht einer dem Adel seiner Natur eben sowohl als seiner Bestimmung angemessenen Erziehung und Bildung empfänglich und würdig sei.

Anmerkung. Eine zweckmäßige Zusammenstellung unsrer besseren Werke über weibliche Erziehung enthält Fr. F. Petri's Auserlesene Handbibliothek für Frauen, Leipzig 1802. M. vergl. darin besonders II. und IV.

Schon im allgemeinen gehören hierher mehrere Schriften, welche sich über die Eigentümlichkeiten des weiblichen Geschlechts und seine Bestimmung und Verhältnisse überhaupt verbreiten.

Namentlich: Hippel, Über die Ehe, Berlin 1793, besonders das treffliche 5. Kap.: Über die Mädchen; Brandes, Über die Weiber, Leipzig 1787, nebst Mauvillions Gegenschrift: Mann und Weib nach ihren gegenseitigen Verhältnissen, Leipzig 1787; Hippel, Über die bürgerl. Verbesserung der Weiber, Berlin 1792; Pockel's Briefe über die Weiber, Hannover 1791; dessen Charakteristik des weibl. Geschlechts, 5 Bände mit einem Anhang, Hannover 1797 bis 1805, und desselben Fragmente zur Kenntnis des weibl. Herzens, 3 Teile, Hannover 1788—1792; Marie Wolstoncraft, Rettung der Rechte des Weibes, aus dem Engl. mit einigen Bemerkungen und einer Vorrede von C. G. Salzmann, 2 Bände, Schnepfenthal 1794; Heydenreich, Mann und Weib, ein Beitrag zur Philosophie der Geschlechter, Leipzig 1797; F. W. B. v. Ramdohr, Venus Urania über die Natur der Liebe, ihre Veredlung und Verehrung, 3 Teile, Leipzig 1798.

Andre sind eigentlich pädagogische Schriften über die Erziehung des weiblichen Geschlechts, deren Inhalt jedoch — bei den zum Teil sehr abweichenden Grundsätzen — einer sehr sorgfältigen Prüfung unterworfen werden muß.

Fénelon l'Éducation des filles, Amst. 1697; zuerst Deutsch von A. H. Francke, Halle 1698; dann von Appel, Lübeck 1740; Lettres sur la véritable éducation des filles par Mad. de Lambert, Amst. 1692; Deutsch, Frankf. 1750; Traité de l'Éducation des femmes et Cours complet d'Instruction, VI. Vol., Paris 1788; Madame de Beaumont, Unterweisung für ein junges Frauenzimmer, das in die Welt tritt, 4 Teile, Leipzig 1768; Das wohlgezogene Frauenzimmer, oder vollst. Anweisung zur weibl. Erziehung in einer Reihe von Briefen, a. d. Engl., Rostock 1767; Zobel's Briefe über Erziehung des Frauenzimmers, Berlin 1773; Burton, Vorlesungen über weibliche Erziehung und Sitten, 2 Bände, aus dem Engl. von C. F. Weiße, Leipzig 1798

bis 1799; Sulzer, Anweisung zur Erziehung der Töchter, Zürich 1781. Ganz vorzüglich: C. Rudolphi, Gemälde weibl. Erziehung, 2 Bände, Heidelb. 1807; F. H. C. Schwarz, Grundriß einer Theorie der Mädchenerziehung, in Rücksicht auf die mittl. Stände, Jena 1792, 2. Aufl. 1836, und dessen Erziehungslehre, 3. T., S. 214, so wie das wichtige, jedoch mit sehr vieler Prüfung zu lesende 5. Buch in Rousseau's Emil, verbunden mit manchen gründlichen Gegenerinnerungen in der deutschen Übersetzung im Revisionswerk, 15. Teil; und die Briefe über weibl. Erziehung im Journal für deutsche Frauen, 1805, Mai S. 9—50, Jul. S. 45—82, Aug. S. 1—43; Betty Gleim, Erziehung und Unterricht des weibl. Geschlechts, ein Buch für Eltern und Erzieher, Leipzig 1810; und in J. P. Richter's Levana, der 2. Band. Hieran reiht sich der merkwürdige Nachlaß einer berühmten Erzieherin: De l'Éducation par Mme. Campan, Surintendante de la maison d'Ecouen, suivi des Conseils aux jeunes filles. Publies par M. F. Barrière, 2 Teile, Paris 1824, wovon auch eine deutsche Übersetzung unter dem Titel: Campan, Die häusliche Erziehung, vorzüglich des weibl. Geschlechts, von dem ersten Lebensjahre bis in das reifere Alter. Nach dem Franz. frei bearb. von Wilhelmine v. Gersdorf, Leipzig 1824 erschienen ist. [Madame Necker de Saussure, Die Erziehung des weiblichen Geschlechtes, Leipzig 1877; Riehl, Die Familie, Stuttgart 1855, v. Raumer, Die Erziehung d. Mädchen, 3. Aufl., Stuttgart 1866; Schmid, Encykl., IV. Bd., Art. Mädchenerziehung, Mädchenschulen; Wiese, Zur Gesch. u. Bildg. d. Frauen, Berlin 1873; Kühner, Die Grenzen d. weibl. Schulbildg. (höh. Bürgerschule 1854, 1.); Erkelenz, Über weibl. Erziehung 2c., Köln 1872; Hofmann, Über die Errichtung öffentl. höherer Mädchenschulen, Berlin 1875; Schornstein, Zeitschrift für weibl. Bildung in Schule und Haus, Leipzig, seit 1872; Richter, Die Erz. d. weibl. Jugend in deutsch-nationalem Sinn, 2. Aufl., Leipzig 1872; Reuper, Frauenberuf u. Frauenbildung, Wien 1878; Fanny Lewald, Für und wider die Frauen, 2. Aufl., Berlin; Weiß, Unsere Töchter und ihre Zukunft, Berlin 1877; Deutscher Frauen-Anwalt, herausgegeben v. Jenny Hirsch, Berlin; Vierteljahrsschrift für Töchtersch. u. weibl. Bildg. Thorn; Zeitschrift für weibl. Bildung, Leipzig; Nohl, Einige wichtige Fragen, das höh. Mädchenschulwesen betr., Leipzig 1874; Schornstein, Stoa I., 1868, Berlin; Zeitschr. für weibl. Bildg., IV., 1876, S. 136 ff. IV., 1876, S. 292 ff. IV., 1876, S. 299 ff.; Cauer, Die höh. Mädchenschule und die Lehrerinnenfrage, Berlin 1878; Buchner, Gegenwart und Zukunft d. höh. Mädchenschule (Päd. Studien, 1. Bd., 3. Heft, Wien); Buchner, Töchterschule oder Fachschule, Berlin; Janke, Die Mängel in der gegenwärtigen äußeren und inneren Einrichtung und die zeitgemäße Umgestaltung der höh. Töchterschulen, Berlin. Vergl. die Litteratur zu § 95.]

101. Körperliche Erziehung.

Die allgemeineren Grundsätze sind schon in dieser ersten Rücksicht auf beide Geschlechter anwendbar. Indes fordert Organi-

sation und Bestimmung auch etwas Eigentümliches. Jene ist feiner und reizbarer; diese fordert bei dem weiblichen mehr Ausdauer und Widerstandskraft als Rüstigkeit und Stärke, wenn nicht etwa von den unteren Volksklassen die Rede ist, in welchen die äußere Lage und Not die Geschlechter in so vielen Stücken fast gleich stellt. Die Erziehung hat daher zuvörderst Sorge zu tragen, daß die Gesundheit unverletzt erhalten und befestigt, alles entfernt werde, was den ohnehin zarten und schwachen Körper noch mehr verzärteln und schwächen, die Reizbarkeit vermehren, vor allen aber, was in der Folge dem Empfangen, Tragen, Gebären und Nähren der Kinder gefährlich werden könnte. [1]) Hierzu bedarf es keiner besondern Nahrungsmittel, nicht einer, wie etwa für die Knaben, künstlichen Gymnastik, bei der überdies so leicht alle Weiblichkeit verloren gehen würde. Die einfachste und naturgemäßeste Lebensordnung und frühe Gewöhnung, auch das Wechselnde in Kost, Witterung u. s. w. ohne Nachteil ertragen zu können, reicht hin, den Zweck zu erfüllen. Was überhaupt von der Reinlichkeit und dem hohen Wert derselben für jeden Menschen gilt (s. 1. T. S. 41), gilt im allerhöchsten Sinne bei diesem Geschlecht (betreffe es den Körper selbst oder den Anzug). Je öfter sich sogar Schmutz hinter dem Putz und Schmuck versteckt, desto mehr könnte man fast wünschen, daß bei den Mädchen die Sorge für Reinheit bis zur Leidenschaft würde. Dadurch wird auch, was die Natur für Reiz und Schönheit gethan hat, gerade am besten erhalten und macht, je mehr es Natur ist, einen desto angenehmeren Eindruck. Doch mag auch die Kunst die Anlage erhöhen und, wo es nötig ist, der Natur nachhelfen; sie mag den Körper ausbilden, ihm Haltung, Anmut und Würde geben, so weit dies alles ohne Gefahr für die höhere sittliche Würde geschehen kann. Denn daß auf Kosten dieser so wenig als auf Gefahr der Gesundheit, der Eitelkeit selbst nicht die geringste Forderung zu gestatten sei, bedarf kaum der Erinnerung. [2])

Anmerkung. 1. Ungern erwähnt man unter dem, was die Gesundheit zerrüttet, jenes schrecklichen Übels der Selbstschwächung, welche unstreitig für den weiblichen Körper noch zerstörender und doch, wie man den Ärzten glauben muß, in den verfeinerten Ständen nicht minder gemein als bei dem männlichen Geschlechte ist, — worüber, außer der — doch allenfalls nur Eltern, nicht der Jugend zu empfehlenden Schrift von Hermes — besonders Campen's höchstnötige Warnung und Belehrung für junge Mädchen 1790 zu vergleichen ist. Hierzu kommt so manches andere, was, das Nervensystem zerrüttend, die freie Ausbildung des Körpers hindert. (Schnürbrüste, 1. T., S. 43.) Auf der anderen Seite die leichte kaum bedeckende Kleidung! Schon die alten klagen darüber selbst von seiten der Sittlichkeit. (S. Horat, Sat. I. 2. 201. Prop. II. 2. 23 ff. Senec, Declam. 75.) — Auch finden süße, betäubende Gerüche (Parfums), Tinkturen, Essenzen und Schminken noch immer ihren Eingang, selbst da, wo Sauberkeit und Reinlichkeit des ganzen Körpers oft nur gar zu wenig be-

achtet wird. Frisches Quellwasser, das stärkende Bad und der reine Äther jeder Jahreszeit würden ganz anders reinigen und stärken. — Eigentliche Gymnastik, wenn man nicht etwa Spartanerinnen für die Kriegsheere erziehen will, ist für das Geschlecht zwecklos, und der Weiblichkeit, bei uns auch in mancher Hinsicht der Sittlichkeit, zuwider. Der Körper soll mehr hart, als stark werden. Athletische Kräfte hat nicht einmal jeder Mann nötig. In den ärmeren Ständen giebt sie die Not.

2. Anstrengung der Stimme schadet, besonders in den kritischen Jahren, dem Mädchen nach sehr bewährten Erfahrungen. Aber wer mag die Opfer des Tanzes zählen, die recht unter den Augen eitler und schwacher Mütter fallen? Und was wird die Stimme des Pädagogen und Sittenlehrers über die wilden, geschmacklosen und erschöpfenden Tänze unsrer Zeit besonders gegen die Stimme der gefeierten Jünglinge ausrichten, welche die Bälle anordnen, vor denen so oft die am Spieltisch zur Ruhe gebrachten Väter, und die — durch die unaufhörlichen Aufforderungen der Töchter geschmeichelten — Mütter verstummen? Vielleicht hören die, welche noch zu retten sind, noch am ersten in Neubeck's Gesundbrunnen die Stimme des warnenden Arztes und Dichters:

— Bei den heiligen Thränen verwitweter Gatten, den Thränen
Unglückseliger Mütter und liebender Jünglinge Jammer,
Raset nicht gleich den Mänaden, und bis zur wüsten Ermattung.

102. Bildung des Geistes.

Welches auch die künftige, nie mit Gewißheit zu berechnende Lage der Töchter sei — es ist keine gedenkbar, in welcher ein gesunder Verstand und eine recht praktische Vernunft ihnen schädlich werden, und was dafür von Eltern und Lehrern geschehen ist, gereuen könnte. Daher ist selbst für die untersten und dienenden Klassen ein hierauf abzweckender Unterricht, und da die mittleren und höheren Stände überhaupt auch eine höhere Bildung voraussetzen, eine darauf gegründete Steigerung desselben, bereits in dem Abschnitt von den Unterrichtsanstalten für das weibliche Geschlecht gefordert und näher bezeichnet worden. (S. III. Hauptabschn. § 92). Wo man es daran mehr oder weniger fehlen läßt, wohl gar meinend, daß Einfalt und Beschränktheit des Verstandes dies Geschlecht selbst glücklicher und für seinen Beruf geschickter mache, da verkennt man diesen offenbar. Allerdings ist sie in den meisten Fällen durchaus auf das praktische Leben beschränkt und selbst in andern freieren Lagen bleibt, wenn nicht die Schranken der Natur durchbrochen und die von ihr angewiesenen Kreise ganz verlassen werden sollen (wie ja wohl in sehr seltnen Fällen geschehen mag), doch nur ein Teil der Zeit für bloße geistige Thätigkeiten übrig. Eine zu vorherrschende Neigung zu diesen letzteren wird eben daher so leicht jener Hauptbestimmung gefährlich, oder schwächt doch das Interesse daran und macht die Beschränkung auf die engere Sphäre, wie man an allen über-

bildeten Frauen und Jungfrauen sieht, zum drückenden Gefühl. Es bleibt folglich Grundgesetz der intellektuellen Bildung, vor allen Dingen die Geisteskräfte, welche für das Praktische am wichtigsten sind, auch am sorgfältigsten auszubilden, also den Verstand mehr als die Phantasie, die Urteilskraft mehr als das Gedächtnis; unter den Kenntnissen und Fertigkeiten weit mehr auf die allgemeinnützlichen als die bloß angenehmen und unterhaltenden zu sehen; zwar die natürliche Wißbegier und Lehrbegier keineswegs zu ersticken, sie vielmehr aufzuregen und durch die würdigsten Gegenstände zu befriedigen; aber in der Reihe desselben recht geflissentlich diejenigen hervorzuziehen, die gerade für die Hausfrau und Mutter, und für jeden Menschen von Bildung die wissenswürdigsten sind, wiewohl sie gewöhnlich den Überbildeten zu gemein dünken. Welche Schranken man übrigens dem Kenntniskreise weiblicher Zöglinge stecken, und welche Anlagen und Talente man entwickeln mag, — worüber äußere Lage und Persönlichkeit allein entscheiden muß — hüte man sich nur vor dem Irrtum, daß es bei ihnen viel weniger als bei männlichen auf Gründlichkeit und Genauigkeit ankomme, wodurch eben die Leere und Oberflächigkeit so vieler dieses Geschlechts verschuldet wird. Sei es noch so wenig, was sie lernen, sei es Verstandes-, sei es Gedächtnissache, oder mechanische Kunstfertigkeit, komme nur Bestimmtheit, Genauigkeit, Sicherheit und Ordnung in jede Art des Wissens. Kein Unterricht darf Spiel sein, am wenigsten der Unterricht des ohnehin so leicht zerstreuten, beweglichen, flatterhaften, zum Spielen und Tändeln so geneigten Mädchens. Das eben ist die allgemeinste Sünde vieler Töchtererziehungen und Mädchenschulen.

Anmerkung. Hier, als Erläuterungen und Zusätze zu dem Vorstehenden, noch einige aphoristische Gedanken über die Geistesbildung der Töchter.

Kultur des Verstandes, des Urteils, der Vernunft, teils durch allgemein wissenswürdige, teils für das Geschlecht besonders nützliche Kenntnisse bleibe die Hauptsache. So bilde man verständige Frauen, Mütter, Gesellschafterinnen. Dies bewahrt vor thörichten Vorurteilen, Aberglauben und Schwärmerei. Eigentliche Gelehrsamkeit ist unnütz und meist schädlich. Denn seltene Ausnahmen können so wenig als angeborne Regierungstalente in Anschlag kommen. Lernbegierde aber und Wißbegierde auf nützliche Dinge, namentlich auf Natur und Ökonomie und Geschichte gelenkt, bewahren vor dem Kleinigkeitsgeist, der leeren Neugier, der elenden Klatscherei und dem Hange, sich über alles aufzuhalten, was andere Menschen thun, weil man nichts Besseres zu denken hat. „Alles, sagt Richter, was die sinnliche Aufmerksamkeit und das Augenmaß bildet und übt, werde das Mädchen gelehrt. Folglich Pflanzenlehre — diese unerschöpfliche, ruhige mit weicher Blütenkette an die Natur knüpfende Wissenschaft! — dann Sternkunde, nicht zwar die eigentlich mathematische — sondern die Lichtenberg'sche und religiöse."

Bildung des Schönheitssinnes oder Geschmacksbildung ist nur dann schädlich, wenn sie zur Hauptsache wird. Da aber die Kultur des Geschmacks mit der Kultur der Phantasie und des Gefühls so genau zusammenhängt: so ist sie äußerst vorsichtig zu betreiben und der Stoff, den man dazu benutzt, mit einer fast ängstlichen Sorgfalt zu wählen. Unsere meisten Romane und Schauspiele, auch sehr viele Gedichte, sind ein äußerst gewagtes Hilfsmittel. Es giebt aber Werke des Geschmacks, die, besonders unter guter Leitung für Verstand und Herz gleich bildend sind.

Die Sprachen bleiben allemal ein treffliches Bildungsmittel des Geistes; warum nicht auch des weiblichen? Was auch neuerlich von achtungswerten Pädagogen dagegen gesagt ist: ich möchte ihr Erlernen sogar als Präservativ vor der unglücklichen Lesesucht ungewählter deutscher Bücher, wie sie in allen Lesezirkeln umlaufen, empfehlen. Wird es gründlich betrieben, so kostet es ganz andre Anstrengungen und Mühe, als die leichte Roman- und Almanachsleserei. Auch liest man gewöhnlich in fremden Sprachen nur das Beste, das Klassische. Der Geist gewinnt also von beiden Seiten. Mit der Muttersprache muß der Unterricht anfangen. Eine fremde schließe sich an.

Erdbeschreibung und Geschichte sei nur nicht bloßes Orts- und Namenregister, sondern reich an Thatsachen und großen Männern, welche die Seele erheben und vor dem Forschen nach den Elendigkeiten der Tagesneuigkeiten bewahren.

Auch Kunsttalente sind ein gutes Verwahrungsmittel vor der Lesesucht. Zur Virtuosität führt zwar nur hohes seltenes Talent und Kunstgenie, aber Musik, Gesang, Zeichnen füllt manche Stunde edel aus, fesselt an das Haus und läßt sich mit sittlichen Gefühlen in eine schöne Harmonie bringen. Von Übermaß kann die Rede nicht sein. Was auch hievon gelernt wird, muß recht gelernt und ein würdiges Ziel gesteckt werden. Das gewöhnliche Klimpern und Kritzeln hilft zu gar nichts und lohnt weder Zeit noch Kosten.

Umgang mit sehr verständigen Menschen ist ein weit sichreres und wirksameres Mittel der Ausbildung des Geistes, als Bücher lesen, wie es denn überhaupt vorzüglich der Umgang und das Beispiel ist, was die Menschen veredelt oder verdirbt. Des Lesens ist fast immer zu viel und dann sicher ohne Wahl. Der Verstand gewinnt wenig dabei, und es läßt sich oft mit den Allbelesenen, denen es dabei an allen allgemeinen Begriffen fehlt, kein vernünftiges und zusammenhängendes Gespräch führen.

Daß alles, was hier über die Geisteskultur der Töchter gebildeter Stände gesagt ist, mit der treuesten, geschicktesten Erfüllung aller weiblichen Pflichten vollkommen verträglich sei, hat die Erfahrung zu oft gelehrt, um noch ferner zu verlangen, daß sie ihr Leben bloß vernähen, verwaschen, verkochen und Kinder warten sollen. Das alles sollen sie verstehen und üben; aber man erniedrigt ein achtungswürdiges Geschlecht, wenn man es nur dazu für tauglich hält.

103. Bildung des Charakters.

Von den moralischen Eigenschaften, welche die Erziehung bei jedem ihrer Zöglinge beabsichtigt, muß man einige dem weiblichen Charakter in einem ganz vorzüglichen Grade wünschen, da die Ausbildung derselben für die Bestimmung und für die eigentümlichen Verhältnisse und das innere und äußere Wohlsein des Geschlechts von so hoher Wichtigkeit ist. Die Anlagen dazu hat die Natur ihm nicht versagt, wenn sie gleich bei dem einzelnen dem Grade nach verschieden sind, auch mehr oder minder an Fehler grenzen, welche eine weibliche Charakteristik nicht

übergehen darf. So sind Weichheit und Zartheit des Gefühls, Innigkeit der Empfindungen, Sanftmut, Nachgiebigkeit und Duldungskraft, sich selbst vergessende und sich aufopfernde Liebe, Genügsamkeit, Beschränkung seiner selbst auf eine engere Sphäre unstreitig weibliche Charakterzüge, und wo man das Gegenteil gewahr wird, vermißt man die schöne Weiblichkeit. Aber sie grenzen auch an mancherlei Fehler; an zu große Reizbarkeit und Beweglichkeit, die bald Heftigkeit, bald Eigensinn wird, an leidenschaftliche Sinnlichkeit, an anspruchvolles Wesen und eitle Gefallsucht, die auch wohl in Neid, Verkleinerungssucht, Ungerechtigkeit gegen andere ausartet, an Geschwätzigkeit, an Kleinigkeitsgeist, der gleichgültig gegen alles macht, was außer dem engen Kreise liegt, in dem sich eine träge Bequemlichkeit befriedigt findet, sowie abgeneigt von allen geistigen Beschäftigungen, Anstrengungen und Erhebungen der Seele über die Jämmerlichkeit des alltäglichen Lebens und Treibens. Schon hierin findet die Erziehung Winke, worauf sie, nach genauer Beobachtung der in den einzelnen hervortretenden besseren oder fehlerhafteren Naturanlagen, ihr Streben vorzüglich zu richten hat. Daneben ist klar, daß das weniger selbständige Geschlecht einer Stütze bedarf, und überhaupt mehr für Mann und Kinder als für sich selbst oder für das Gemeinwesen zu leben bestimmt ist. Daher läßt sich in der Erziehung der Töchter der Beruf, für welchen sie gebildet werden sollen, und was sie besitzen müssen, um ihn würdig, beglückend und selbst beglückt zu erfüllen, weit bestimmter vorher sehen, als bei der Erziehung der Söhne, welchen es frei steht, aus allem, was in der Sphäre des Menschlichen liegt, irgend etwas zum Gegenstande der Wirksamkeit ihrer Kräfte und Thätigkeiten zu wählen.

104. Fortsetzung.

Hieraus ergeben sich nun folgende Grundsätze: 1. Von Kindheit an sei die Erziehung des Mädchens Vorübung zu seinem künftigen Beruf und Geschäft. Das Puppenspiel bleibt für die Jahre der Kindheit, denn es führt die Lust zu weiblichen Arbeiten spielend herbei und gewöhnt an stille und weibliche Beschäftigung. Aber frühzeitig werde das Mädchen auch in das Interesse der Haushaltung gezogen, durch Übung kleiner Dienste brauchbar und anstellig gemacht, mit Strenge zur Arbeitsamkeit angeleitet, etwas über seine Jahre behandelt, sobald es auf Arbeiten und Pflichten, lieber etwas darunter, wenn es auf Ansprüche und Vorrechte ankommt. In jedem Stande ist 2. Fleiß und Wirtschaftlichkeit eine Haupttugend der Frauen. Zur frühen Gewöhnung werde daher Unverdrossenheit, Beharrlichkeit, Verleugnung aller Bequemlichkeit, alles Vergnügens, wo irgend eine Pflicht ruft, Freude an jeder erworbenen Geschicklichkeit, Streben nach Virtuosität in allem,

was in den weiblichen Geschäftskreis gehört, haushälterischer Gebrauch fremden wie des eignen Eigentums, verständige Sparsamkeit, die nichts, auch das Kleinscheinende nicht unnütz verderben oder durch die Hand gehen läßt; — Tugenden, die man in reichen Familien, wo keine Not oder keine Sorge für die Zukunft dazu dringt, oft mehr findet als da, wo der ganze Wohlstand, die Existenz der Familie an dem Leben des Vaters hängt, mit dessen Tode auf einmal das träge, schlaffe, in Gesellschaften oder nichtigen, bloß auf Eitelkeit abzweckenden Beschäftigungen hingebrachte Leben in harte Entbehrung oder eigentliche Dürftigkeit übergeht. Um jene recht eigentlichen häuslichen Tugenden zu erwerben und zu erhalten, ist aber 3. die Häuslichkeit selbst die Bedingung. Nichts lehrt sie besser als das Beispiel der Mutter. Ein sehr häufiges, wenn auch noch so unschuldig scheinendes Ausgehen und Besuchmachen bei Gespielen ähnlichen Alters macht nicht bloß geschwätzig über nichts, sondern auch arbeitsscheu, lässig, träge, unordentlich, und nährt den Hang zur Zerstreuung. Sind es gemischte Gesellschaften, wird es Teilnahme an allen öffentlichen Lustbarkeiten, so entsteht Vergnügungssucht, Leichtsinn, Eitelkeit oder Neid, Klatschhaftigkeit und Falschheit. Dagegen giebt es nichts, was als sittliches Bildungsmittel über recht ausgewählten häuslichen Umgang mit edeln und verständigen Männern und Frauen zu setzen wäre. Er ist Schutz und Schirm der weiblichen Tugend, lehrt auch den wahren Umgangston weit besser, als das müßige Umhertreiben in den gewöhnlichen geist- und herzlosen Zirkeln. In jenem Umgange bildet sich der Sinn für das Achtungswürdige im Menschen, so wie der Kaltsinn gegen die Zudringlichkeit und die fade Schmeichelei flacher Jünglinge und Männer, und der rechte Ton, sie mit Würde ohne Beleidigung entfernt zu halten. Im häuslichen Leben lernen sich auch am besten praktisch die Tugenden der Nachgiebigkeit, Geduld, Ausdauer, Genügsamkeit, Unterwürfigkeit unter die Gewalt der Umstände; in ihm werden die Töchter durch die Hilfleistung bei der Pflege und Erziehung der jüngeren Geschwister zu Müttern erzogen. Ist der Ton des Hauses auf verständige und nützliche Unterhaltung gestimmt, geben dabei die Eltern das Beispiel, sich um das, was andere thun, wenig zu bekümmern, in ihren Urteilen höchst mild und billig zu sein, alles Hin- und Hertragen und nichts, was Klatscherei und grobe oder feine Verleumdungssucht ist, aufkommen zu lassen, dagegen weit lieber böse Nachrede zu bezweifeln, wirkliche Fehler, wo nicht zu entschuldigen, doch eher zu bedauern als streng zu richten, so geht dieser Sinn gewiß auch in gute Kinder über.

105. Fortsetzung.

Da 4. der Wunsch zu gefallen in der weiblichen Natur liegt, so soll ihn die Erziehung nicht vertilgen wollen, sondern nur rein

erhalten und veredeln. Nur selbstverdorbene Väter und Mütter begünstigen die Künste einer eitlen wo nicht sträflichen Gefallsucht (Koketterie.) Eine sittliche Erziehung prägt es tief ein, daß unbefangenes Wohlwollen, Anspruchslosigkeit, Freundlichkeit ohne Verleugnung der Würde, Einfachheit mit Geschmack, Anmut in der Rede, der Haltung und Bewegung, ihre Wirkung um so weniger verfehlen, je weniger darauf ausgegangen wird. Nicht früh genug kann das Geschlecht daran erinnert werden, daß gerade bei ihm, was bloß den Sinnen gefällt, so bald vorübergeht, und daß an allen äußeren Schmuck sich das Auge nur zu bald gewöhnt; daß dagegen ein gebildeter Geist, daß die sittliche Grazie nie veraltert und auf jeder Stufe der Jahre der Huldigung der Verständigen sicher ist. Das Geschlecht soll 5. durch Liebe beglücken und beglückt werden. Liebe soll die engste und unauflöslichste Verbindung knüpfen. Daß Sinnlichkeit daran teil haben wird, liegt in der Natur derselben, und auf diese wirkt Schönheit oft früher und mächtiger als die verborgnere weibliche Tugend. Aber nur diese, auf welcher die Achtung ruht, vermag die Liebe zu erhalten. Wenn der bloße Sinnenreiz eine Zeitlang fesselt, so hat oft, selbst sehr sinnliche Männer, strenge Sittsamkeit und Zucht und das tiefe Gefühl von dem Wert eines unbescholtenen Namens nicht nur mit hoher Achtung erfüllt, sondern sie wohl selbst für die Tugend gewonnen. Nicht tief genug kann daher die Erziehung in dem Mädchen — weniger durch viel Moralisieren über Unschuld und Reinheit oder Warnen vor den Lastern der Männer — als durch Beispiel und Gewöhnung und vor allen durch früh geweckte und genährte Frömmigkeit die Achtung gegen sich selbst begründen, die aus der Unschuld des Herzens, dem reinen Bewußtsein eines tiefen Abscheues vor allem Niedrigen und Gemeinen, in Gedanken, Wort und That hervorgeht. Dies allein kann Ansprüche sichern, von dem andern Geschlecht wahrhaft geehrt zu werden. In den Jahren der Reife mögen die Jungfrauen auch an fremden Beispielen lernen, wie selbst Frauen, die über Untreue und Kaltsinn ihrer Gatten zu klagen hatten, zwar der Liebe entbehrten, aber unverrückt die Achtung genossen und auch bei den bittersten Erfahrungen so lange mit Würde ihr Schicksal ertrugen, als sie sich selbst achten konnten.

106. Beschluß.

Da es 6. in dem Beruf der Hausfrauen und Mütter liegt, so bald wie sie ihm ganz leben wollen, teils viel in mechanischen Thätigkeiten (weiblichen Arbeiten aller Art), teils viel allein oder im engeren Kreise der Familie zu leben, so sorge neben dem Unterricht (§ 102) auch die Erziehung dafür, daß ihr Geist innerlich thätig und regsam werde, daß sie über jedes Geschäft (selbst das mechanische) still nachdenken, dann aber auch aus sich herausgehen, statt sich immer schweig-

sam in Phantasieen und dunkle Träumereien, wozu weibliche Arbeit leicht verwöhnen, zu verlieren; daß sie gesprächig und wahrhaft gesellig, und wenn es irgend in ihrer Natur liegt, heiter und fröhlich werden, um Heiterkeit und Lust in das oft so getrübte und schwer drückende Leben zu bringen, sich auch dadurch geschickt zu machen, in größeren Kreisen die Unterhaltung zu beleben, die ihnen so oft vom vielbeschäftigten Manne überlassen wird. Hohe Geistesbildung, halbgelehrtes Wissen, kluges Raisonnement über alles, was die Männer verhandeln, ist zum Lebensglück auch des gebildeten Mannes nicht erforderlich, oft sogar hinderlich, ja häufig Anlaß, da es oft von andern mehr als von ihm bewundert wird, zum Eitelwerden und zu Verirrungen aller Art. Aber durch einen klaren Verstand, bescheidene Wißbegier, „die gerne hört, wenn kluge Männer sprechen, und sich freut zu fassen, was sie reden"; daneben durch freundliche Mitteilung, mit inniger sich aussprechender Teilnahme an andern Menschen verbunden, erfreut die heranwachsende Tochter zuerst die Eltern und den Geschwisterkreis, künftig den Gatten und wird die Seele jedes Hauses, in dem ein wahres Familienleben zu finden ist. Wenn endlich 7. den Mann und den Hausvater die Sorge in und außer dem Hause erwartet, so verläßt sie die Gattin und Mutter, die ganz in ihrer Pflicht lebt, fast nie und mehrt sich oft mit jedem Fortschritt der Jahre, mit jeder Vermehrung des Hauswesens und des Familienkreises. Wie viel ist auch von dieser Seite ein frommer Sinn, der Ergebung und Vertrauen giebt, nicht wert! Echte Religiosität ehrt sogar der Ungläubige in dem weiblichen Gemüt. Sie mäßigt die oft den Männern eigene Ungeduld und Heftigkeit, sie giebt jenen sanften und stillen Geist (1. Petr. 3, 4), der nicht nur vor Gott, sondern auch vor Menschen köstlich ist, und dem es oft am ersten gelingt, auch das stürmische Ungestüm des Zornes und der Leidenschaft zu beschwören. Bleibt sie nur eben so frei von aller zur Schau getragenen Andächtelei, als von metaphysischer Spekulation oder schwärmender Exaltation, die so oft nichts als versteckte Sinnlichkeit ist, so ist sie die köstlichste Mitgabe, für welche Eltern bei ihren Töchtern nicht früh genug sorgen können; auch darum, weil sie sich dann gewiß auch auf ihre Enkelkinder fortpflanzen und zum bleibenden Familiensinn werden wird. Ergreift dagegen die Irreligiosität auch das weibliche Geschlecht, so müssen die Aussichten für die Erziehung der künftigen Generation immer trüber werden.

Anmerkung. Daß das elterliche Beispiel und frühe Gewöhnung an Ehrfurcht gegen Gott und alles, was auf ihn Beziehung hat, daß ein Religionsunterricht, der es ebensowohl auf Klarheit der Begriffe, als auf Wahrheit und Innigkeit der Gefühle anlegt, hier das meiste thue, leuchtet ein. Auch das Lesen religiöser Vorträge und Schriften, die ganz eigentlich auf dies Geschlecht berechnet sind, ist, wenn es nicht etwas bloß Mechanisches wird, zu empfehlen. Wir haben dergleichen in Menge zur Auswahl, wiewohl in vielen das zu lange und breite

Moralisieren, so erbaulich auch ihr Inhalt, so schön ihre Sprache sein mag, doch selten den weiblichen Geist, der weniger zur Reflexion geeignet ist, genug anzieht und fesselt.

Zweiter Abschnitt.

Von der Rücksicht der Erziehung auf Stand und künftigen Beruf.

107. Allgemeine Vorerinnerung.

Wenn wiederum das Menschliche allen, die erzogen werden, gemein und die Ausbildung desselben die einzige richtige Grundlage in der Erziehung aller Stände und aller künftigen Berufsarten ist: so findet doch diese teils in einigen derselben mehr, in andern weniger Hindernisse, teils darf sie die Aufgabe, ihre Zöglinge gerade für die Bestimmung, in welcher sie künftig wirksam werden soll, — so weit es sich vorher sehen läßt, sie recht brauchbar zu machen, nicht übersehen. Für geistige und sittliche Ausbildung bleibt der Mittelstand unstreitig der vorteilhafteste. Wenn Armut leicht zum Niedrigen herabzieht, das Emporkommen eines edlen Selbstgefühls hindert und den Geist wie das Leben beengt, so macht der Zufall der Geburt, des Vermögens und des Ranges eben so leicht eitel, stolz, herrisch nnd übermütig und gegen den Besitz höherer Vorzüge gleichgültig. Am meisten wird zwar an die Kinder der höheren und höchsten Stände gewendet, aber der Erfolg steht oft nicht in dem geringsten richtigen Verhältnis zu dem Aufwande. Scheinbar verwahrlost wachsen dagegen andre, für welche das Glück nichts gethan hat und Menschen sehr wenig thun können, neben ihnen auf und ragen bald an Verstand und Charakter über sie empor. Bei manchen scheint es beinahe, als hätte durch ausgezeichnete Anlagen ersetzt werden sollen, was ihnen an äußeren Gütern entzogen ist. Andere kämpfen notgedrungen mit ihrem Schicksal, und durch den Kampf wächst ihnen die Kraft. Auch die Berufsarten haben ihre eigentümlichen Vorteile und Gefahren und hängen mit gewissen Tugenden und gewissen Fehlern so genau zusammen, daß man sie beinahe bei jedem einzelnen Mitgliede derselben voraussetzt. Der Erzieher wird nicht versäumen, jenen einen festen Grund zu verschaffen, diesen dierekt und indirekt früh entgegen zu arbeiten.

108. Niedere, mittlere, höhere Stände.

Für die Erziehung der unteren Volksklassen aus den unvermögenden Ständen ist gesorgt, wenn in den Eltern, in deren Händen sie allein liegt, ein rechtlicher, frommer und zufriedener Sinn wohnt und Kinder zu gleichem Sinn sowie zur Arbeitsamkeit und nützlichen Thätigkeit durch Zucht und Beispiel gebildet werden. Wo dies Eltern selbst nicht vermögen, da soll der Staat die Sorge über-

nehmen und statt zu wähnen, daß mit dem Volksunterricht und der Anlegung von Armenschulen alles für Volkserziehung gethan sei, vielmehr das unendliche Elend und die tiefe Verderbnis, welche die ärmeren Klassen drückt und seine wahren Quellen bedenkend, Vorkehrungen zur Arbeit und zum Erwerbfleiß treffen, und den Verlassenen treue Pfleger und Aufseher zuordnen [1]). Für den Mittelstand bedarf es keiner andern Rücksichten als, so bald der Beruf entschieden ist, nur auf das zu achten, wodurch in jedem der wahre sittliche Wert am ersten gewonnen oder verloren gehen könnte, in welcher Hinsicht der Erzieher sich eine scharfe Beobachtung dessen, was von dieser Seite den verschiedenen Klassen, z. B. dem Handelsstande, dem Militärstande, dem Studierenden und Gelehrten eigentümlich ist und gleichsam den Kastengeist bildet, empfohlen sein lasse. [2]) Die größten Schwierigkeiten findet endlich die Erziehung in den höheren und höchsten Ständen, und da gerade für diese die meisten Pädagogen zur Bildung der Kinder berufen werden, so verdient dies am meisten eine weitere Erörterung.

Anmerkung. 2. Außer dem, was in Pestalozzi's Lienhard und Gertrud hierüber gesagt ist, verdient dringend empfohlen zu werden: J. Falk, Aufruf über die Verwechselung der Volkserziehung mit dem Volksunterricht. Leipzig 1818.

2. Außer selbst angestellten Beobachtungen über den Geist, welcher in den verschiedenen Ständen und namentlich Berufsklassen der herrschende ist, können dem angehenden Erzieher dazu besonders solche Schriften nützlich sein, welche die spez. Charakteristik oder lebendige Darstellungen einzelner Charaktere aus jeder Klasse enthalten. Zu jenen gehören alle größeren Psychologien, alle La-Bruyerische Charakter- und Sittengemälde; zu diesen unsere besten Romane und Schauspiele.

109. Schwierigkeiten der Erziehung in den höheren Ständen.

Wem können die Gefahren unbemerkt bleiben, welche Reichtum und Überfluß, Leichtigkeit jedes Bedürfnis zu befriedigen, Gemächlichkeit des Lebens, Verweichlichung von Kindheit an, frühes Gefühl der künftigen Überlegenheit und Unabhängigkeit durch Geburt, durch Macht und Vermögen herbeiführen? Wie schwer wird es den trefflichsten Eltern, von ihren Kindern das Gift der Schmeichelei, die Verführungen der Eitelkeit, die zerstreuenden Vergnügungen, den Anblick der Verderbnisse der großen Welt entfernt zu halten? In wie vieles müssen sie sich selbst bequemen, ohne daß sie es gut heißen! Welche Opfer müssen sie der Konvenienz und den Verhältnissen in ihren Kindern bringen! Wie oft des Genusses, mit ihnen zusammenzuleben, fast ganz entbehren, was dann oft selbst die Besseren unter ihnen bestimmt, sie lieber außer ihrem Hause, worin nun einmal die Erziehung nicht gedeihen kann, fremden Händen zu übergeben. Wie schwierig ist für manche zu entscheiden, ob es, wie nun einmal die

Dinge liegen, geratener sei, sich dem Strome herrschender Sitten entgegen zu setzen, oder von der alten Strenge lieber nachzulassen, um nicht noch mehr zu verderben! Dies alles muß, wer Augen zu sehen hat, in den Häusern und Zirkeln der Reichen und Vornehmen gewahr werden, so angenehm auch der Eindruck sein mag, welchen die äußere Bildung und die schönen Formen des äußeren Lebens bei dem Unparteiischen nicht verfehlen können. Aber man wird auch bald genug finden, daß hier eben so wenig mit bloßen Klagen als mit gewaltsamen Mitteln auszurichten sei, ja daß es nicht einmal ratsam sein würde, die Jugend von den Sitten und Gewohnheiten eines Standes völlig zu entfernen, welcher doch nun einmal zu der Sphäre ihres künftigen Lebens und Wirkens bestimmt ist.

110. Nähere Ansicht der höheren Stände.

Der Erzieher, dem die Leitung der vornehmen Jugend anvertraut ist, darf jedoch keineswegs die Hoffnung zu früh aufgeben, durch eine auf die schon vorhandenen oder künftigen Gefahren berechnete Erziehung seine Zöglinge unter übrigens günstigen Umständen gegen sie sicher stellen zu können. Am wenigsten würde er diesen Zweck erreichen, wenn er entweder mit einem entschiedenen Vorurteil, wo nicht gar mit einem gewissen inneren Groll gegen die höheren Stände und namentlich gegen den Adel ans Werk ginge, oder auf der andern Seite durch den neuen ihm ungewohnten Glanz geblendet, seiner eignen Würde vergessen und sich demütig in alles, was Standesstolz ihn etwa anmuten möchte, fügen wollte.[1]) Jeder Stand, der höchste wie der niedrigste, verdient als ein nützliches Glied in der menschlichen Gesellschaft geachtet zu werden, und es ist keineswegs wohl gethan, nur die fehlerhaften Seiten aufsuchend, die besseren zu übersehen und sich gegen den Stand zu erbittern, aber eben dadurch zugleich, wenn man ihm näher steht, sein eigenes Leben zu vergällen. Indes ist allerdings für den Erziehungszweck nötig, die Hauptgebrechen der höheren Stände und ihre Ursachen teils aus den Beobachtungen einsichtsvoller, mit der großen Welt genau bekannter Personen, teils durch eigenes unablässiges Beobachten in der Stille, recht kennen zu lernen. Aus den Resultaten solcher Beobachtungen wird es ihm dann gewiß klar werden, welches gerade hier die Haupttendenzen seines Erziehungsplans sein müssen.[2])

Anmerkung. 1. An sich könnte es für die Erziehung ganz gleichgültig sein, ob die Zöglinge adeliger oder nicht adeliger Abkunft sind. Auch ist das Zeitalter hierin vernünftiger geworden. Doch ist der Erbfehler des Adelstandes noch nicht verschwunden und macht in gewissen Häusern dem bürgerlichen Erzieher Vorsicht und Klugheit zur Pflicht, der schwerlich dem Verdacht ganz entgehen kann, daß er eben so ungerecht gegen den Adel sei, wie der Arme oft gegen den Reichen ist, bloß weil er selbst des Vorzugs desselben entbehrt. Es giebt noch genug Eltern, welche, neben einer Menge der vortrefflichsten Eigenschaften,

doch von der Schwachheit ihres Standes nicht frei sind und darin im Grunde nicht anders fehlen, als der Gelehrte durch Gelehrsamkeits-, der Kaufmann durch Reichtumsstolz. Ein Hauslehrer, der stets satirisch und sarkastisch über den Adel spricht, würde bei allen sonstigen Verdiensten adeligen Eltern eben so natürlich mißfallen müssen, als dem Prediger und dem Kaufmanne stetes Satirisieren über seinen Stand mißfällt. — Besonders aber macht der Geist des Zeitalters die Sache schwierig, wo die Rechte und Verhältnisse lauter als je zur Sprache gebracht sind, jeder Stand die seinigen eifersüchtig bewacht und die Urteile darüber so sehr in die ganze Staatsverfassung eingreifen. Selbst die verständigsten Mitglieder der höheren Stände wollen, daß man ihre Kinder die Vorrechte, welche sie nach der Verfassung geerbt haben, so lange sie bestehen, zwar gut gebrauchen, aber nicht schwärmerisch wegwerfen lehre. — Endlich ist auch wirklich kein Sinn darin, wenn man irgend einen Stand an sich herabsetzt. Man soll, in jedem das Achtungswürdige aufsuchend, jedem zeigen, wie er den Gefahren, wozu Versuchung da ist, glücklich entgehen, wie er seine Vorrechte und zufälligen Vorzüge als Mittel zu vortrefflichen Zwecken gebrauchen und gerade dadurch sich selbst sicher stellen, eine allgemeine Achtung und wohlthätigen Einfluß erwerben könne. — Wenn also der Erzieher, was so häufig der Fall ist, nur nicht in ein kriechendes Schmeicheln verfällt, sich selbst als ein Wesen betragend, das auf einer weit tieferen Stufe der Menschheit stehe, als seine gnädige Herrschaft: so kann er, ohne der Wahrheit und Sittlichkeit etwas zu vergeben, auch die Rechte des Adels ehren und seine Zöglinge auf die glückliche Lage aufmerksam machen, welche sie durch ihren Stand der Vorsehung zu danken haben. Omnes boni — sagt Cicero irgendwo — semper nobilitati favemus et quia utile est reipublicae, nobiles homines esse dignos majoribus suis, et quia valet apud nos clarorum hominum et bene de republica meritorum memoria etiam mortuorum.

2. Es giebt unter dem Adel und in den höheren Ständen überhaupt viele Personen und Familien von so ausgezeichnetem Verstande und einer so hohen Bildung, daß es die größte Unkunde oder Ungerechtigkeit verraten würde, wenn man dies verkennen wollte. Sie finden sich in manchen Ländern und Gegenden häufiger, in andern seltener; aber sie fehlen nirgends ganz. Es ist auch keineswegs zu verkennen, daß die Geistesbildung in diesen Ständen bedeutend gewonnen habe, wozu die verbesserten Schulen und daß man die Kinder mehr in der Schule unterrichten läßt, mitgewirkt hat. Aber gerade die, welche zu diesen Würdigen gehören, werden am wenigsten in Abrede sein, daß man, wenn von der Mehrheit der Mitglieder jener Stände die Rede ist, folgende Charakteristik weder ungerecht noch übertrieben zu nennen Ursache hat.

A. Die Verstandesbildung ist bei einem sehr großen Teil der Vornehmen im höchsten Grade ungründlich und oberflächlich. Dabei ist sie mit einer vornehmen Verachtung des Gründlichen im Wissen, das ihnen als pedantisch erscheint, verbunden. Bei einer Klasse, die man die rohere nennen kann, wird die Unwissenheit in allem, was man Kenntnisse nennt, die etwa ausgenommen, welche Geschäfte und Stand ganz unentbehrlich machen (z. B. das

Militärwesen, die Ökonomie), noch jetzt zur Schau getragen, als ob man sich recht seines Glücks, nicht viel wissen zu dürfen, freute. Bei einer andern feineren soll der Firniß einer modischen Kultur den Mangel bedecken, der aber bei jedem Anstoß abspringt und die wahre Grundfarbe verrät.

Bei den meisten erklärt sich diese Unwissenheit aus der planlosen Bildung in den Jahren, wo der Grund alles Wissens gelegt werden muß, und wo es noch in sehr vielen vornehmen Familien Ton ist, laut zu äußern, „daß es bei solchem Vermögen und solchen Aussichten der Kinder wenig darauf ankomme, ob sie viel oder wenig lernten, weil sie es ja nicht nötig hätten", Urteile, in welche selbst die dienstbeflissene Unterthänigkeit mancher Prediger, Haus- und Schullehrer mit einstimmt, um die zuweilen aufsteigenden Sorgen der Eltern über den Unfleiß ihrer Kinder zu verscheuchen!

Aus jener Versäumnis der Geisteskultur geht nun die Geistlosigkeit hervor, welche der Grundcharakter der allermeisten Gesellschaften in der großen Welt ist, unter deren bleiernem Druck so mancher geistvolle Mann, so manche geistvolle Frau seufzt, die ihr Schicksal verdammt hat, in dieser unfruchtbaren Wüste einsiedlerisch zu wohnen. Denn das allermeiste, was in diesen Kreisen gesprochen wird (ob man auch wohl ohne alles Sprechen, außer wenigen Formeln der Konvenienz, in ihnen durchkommen kann), läßt sich vorher bestimmen. Es ist das ewig Wiederkehrende, das Unbedeutendste, das Kleinlichste. Jeder weiß ziemlich sicher vorher, was man ihn fragen, jeder Fragende, was man ihm antworten wird; aber dem Einen liegt so wenig als dem andern irgend etwas an dem Inhalte. Der Verstand kommt nun immer mehr herab in dieser Umgebung der Verstandlosen, und wenn gleich viel geklagt wird über Langeweile, besonders an den Höfen, seit die Schalksnarren verschwunden sind: so hat doch kaum einer oder der andere den Mut, sich daraus zu retten.

B. Fast schlimmer noch steht es um die sittliche Ausbildung so vieler aus den höheren und höchsten Ständen. Ein sehr großer Teil der vornehmen und reichen Jugend unterliegt schon in den Entwickelungsjahren allen Verderbnissen sinnlicher Ausschweifungen und Verwilderungen, die Töchter aber der gänzlichen Vereitelung des Sinnes, diesem fast unheilbarsten Krebsschaden des Herzens. — Wo es etwas besser steht und nicht sogleich alle Kinder den Götzen dieser Welt geopfert werden, da beruht doch die moralische Charaktergüte häufig mehr auf einer gewissen Achtung des äußerlich Anständigen, zur Verhütung der ins Gerede bringenden oder die körperliche Gesundheit für den längeren Genuß zerstörenden Ausschweifungen allenfalls auf einer gewissen Humanität gegen Unglückliche, als auf einem wirklichen Sinne für das Gute, Edle und Große, und einer inneren Harmonie aller Thätigkeiten. Die Religiosität, auf die man noch hier und da in Familien einen Wert setzt, ist ebenfalls auf eine gewisse äußere Achtung des Predigers, die Beobachtung der herkömmlichen Gebräuche und einen blinden Haß gegen Neuerungen beschränkt. Mit dem übrigen Handeln steht sie nicht selten in dem grellsten Kontrast.

Vor allem aber ist es Selbstsucht und Vergnügungssucht, welche man als die ewig rege Triebfeder alles mühseligen Ringens und Strebens erblickt. Bei älteren Weltlingen, für welche die früheren Genüsse abschmeckend geworden sind, tritt der Egoismus, der nur nach Ehre, Macht und Reichtum, als dem Höchsten, trachtet, nun in die Stelle. Nur für sich sorgend, giebt er bald die Achtung gegen die Rechte anderer auf. Mächtige der Erde geben das Beispiel; wer dabei gewinnt, schwört zu ihren Grundsätzen und findet sie notwendig, zuckt die Achseln über die Mittel und tröstet sich mit dem Gewinn des erreichten Zwecks. Wer noch an die ewigen Gesetze des Rechts erinnert, wird als ein gutmeinender, weltunkundiger Schwärmer verlacht oder als ein unruhiger Kopf zur Ruhe verwiesen. — Für jüngere Weltlinge hat das Leben allein Reiz durch die Befriedigung der Sinne. Zum Bedürfnis gewordene betäubende Ver-

gnügungen zerstören den Sinn für das Bessere auch da oft, wo er war; aber gänzlich verwildern unter ihnen die, welche das Bessere nie gekannt haben. Alle Gesundheit der Seele geht mit der Häuslichkeit verloren. Manche deutsche Stadt ist, wie sich ihr Wohlstand vermehrt, auf dem Wege zu werden, was die großen Städte des Auslandes schon früher gewesen sind, — das Grab der Sittlichkeit.

Auch das Geschlecht, das sein natürlicher Beruf an das Haus fesseln sollte, schwebt in großer Gefahr, von diesem Strome fortgerissen zu werden. Wenn auch da die Frivolität immer mehr zum herrschenden Tone wird, wenn selbst höhere Geisteskultur nur dahin führt, frei denkend über die Prinzipien hinwegzukommen: was ist dann noch für die Erziehung der künftigen Generation zu hoffen?

„Kein gemeines Wesen — hat einst Johannes Müller in der Akademie der Wissenschaften zu Berlin gesagt — vermag zu bestehen ohne Tugend. Ich meine damit das lebendige thätige Gefühl, daß jeder nicht für sich, sondern für ein gemeinsames Vaterland und nicht für den vorbeifliegenden Augenblick des Lebens, sondern für das Wohl der Zukunft lebt. Hieraus fließt Mäßigkeit, Arbeitsamkeit, Selbstverleugnung, Todesverachtung und das wahre Lebensglück, Freundschaft und Liebe, Zuversicht, Unbefangenheit."

C. Es giebt unstreitig, auch unter den Gliedern der höheren Stände, Personen von einer nicht gemeinen Thätigkeit für das Gemeinwohl. Aber, unbefangen angesehen und gewürdigt, ist sie doch mehr ein vergeblicher Aufwand von Kräften, als ein gedeihliches Wirken zum Besserwerden. Es giebt öffentliche Staatsbeamte, die durch Pflichttreue, durch Eifer, durch Uneigennützigkeit höchst achtungswert sind, bei dem allen aber mehr Gutes hindern als fördern, weil ihnen der Überblick fehlt, weil sie, an ihren beschränkten Theorieen hängend, die Menschen nicht kennend, an das Beste im Menschen nicht glaubend, ihre Weltkenntnis nur in der Sphäre der Schlechteren, wo ihnen nichts vorkam, was zu lieben, zu achten, zu bewundern ist, gesammelt haben und nun durch Gewalt und Gesetz erzwingen wollen, was das Werk der Freiheit sein muß, wenn es irgend einen Wert und Nutzen haben soll. Bei andern ist es ein engherziger Patriotismus, der sie zwar unermüdet macht, den Staat zu bereichern oder zu vergrößern, aber ihren Blick ganz abwendet von dem, worin der wahre nervus rerum gerendarum, die eigentliche Kraft der Staaten und ihre wahre Größe besteht: die Vortrefflichkeit der Menschen, die ihnen angehören. Daran denkt kein Financier, kein Kameralist und kein Krieger, sobald er nichts als das eine oder das andere ist. Er kann es sogar bis zur Virtuosität sein, aber eben darum für nichts anderes, ja gerade für das Höchste und Edelste am wenigsten Sinn haben. Ob die Generation besser werde oder durch seine Projekte moralisch nur noch mehr zugrunde gehe, das gehört nicht zu seinem Ressort; und ob er es denen, zu deren Ressort es gehört, durch seine Pläne unmöglich macht, was kann ihn das kümmern? So liegen die Sachen in der wirklichen Welt; auf dieser Stufe steht ein großer Teil der höheren Staatsbeamten in allen Ländern! In solchen Händen sind viele der besten Fürsten! Dürfen wir uns wundern, daß der Wille einzelner Vortefflichen, — deren diese so verdorbene Welt kaum wert ist, — und mit ihm so viel des Guten, was er schaffen möchte, nicht emporkommen kann?

Von dem angehenden Erzieher ist eine solche Kenntnis des wahren Zustandes der höheren Stände nicht zu erwarten; auch wird ihm vielleicht in den vorstehenden Bemerkungen manches dunkel bleiben, bis es ihm die Erfahrung klar macht. Daß sie aber für alle, welche zur Bildung der Kinder dieser Stände mitwirken sollen, sei es im Hause oder in Erziehungsanstalten, von der höchsten Wichtigkeit sind: dies muß jedem einleuchten, der überhaupt die Erziehungskunst aus ihrem wahren Standpunkte betrachtet und bei der Entwicklung jedes ihm übergebenen Individuums die Sphäre, in welcher und für welche es sich ent-

wickeln soll, nicht für gleichgültig hält. Er muß wie der Arzt nicht nur die Übel, welche er heilen soll, sondern auch ihre Quellen genau kennen, um die rechten Mittel wählen zu können.

111. Haupttendenzen der Erziehung der höheren Stände.

Echte, vielseitige Bildung und Aufklärung des Verstandes, die so wesentlich von bloß äußerer Kultur verschieden, — Belebung des Gefühls für alles Edle und Große, dessen die menschliche Natur fähig ist, — Begeisterung für das Ideal menschlicher Vortrefflichkeit — und Gründung der Sittlichkeit auf feste religiöse und moralische Prinzipien, — wenn etwas die Kinder des Glücks retten kann vor jenen Verführungen der Welt: so kann es nur dies sein. Dies also sei das Ziel, das ihren Erziehern unverrückt vor Augen schwebe!

Anmerkung. 1. In einem gewissen Grade soll man die angedeuteten Zwecke in jeder Erziehung zu erreichen suchen. Aber da doch einmal die Entwickelungssphären und die Wirkungskreise der Menschen so sehr verschieden sind, und ein Teil von ihnen schon durch den Zufall ihrer Geburt zu etwas Größerem bestimmt scheint: so liegt darin eine Aufforderung mehr, den verdienstlosen Geburts- und Standesadel zu einem wahren, Verdienst gebenden Seelenadel zu erhöhen. Möchte sich nur die Zahl junger Pädagogen, die selbst den rechten Sinn für diesen Adel hätten, mit der zunehmenden Schätzung und Belohnung ihres Geschäfts vermehren!

2. Hier noch einige Bemerkungen über die im Paragraphen angegebenen Hauptmomente.

A. Verstandesbildung — nicht bloße Kultur durch vielerlei Wissen, — wozu schon die Kinder dieser Stände die Umgebung und das gesellige Leben in ihren Familien führt, indem sie früh eine Menge von Kenntnissen, oft höchst geringfügige, zuweilen auch brauchbare bekommen, die andern, welche still und eingezogen aufwachsen, unbekannt bleiben; sondern echte Bildung, die zu gründlichen Kenntnissen und zur wahren Aufklärung führt, an welcher es den äußerlich Kultivierten oft ganz gebricht. Gründlichkeit des elementarischen und gesamten Jugendunterrichts sollte zwar der Charakter jeder Unterweisung sein; aber bei den Kindern dieser Stände gerade am allermeisten, weil von den andern manches eher nachgeholt werden kann, als hier, wo sich alles vereinigt, sie ungründlich zu machen. Sie entwachsen früher der Unterweisung; sie machen mit sehr mäßigen Kenntnissen ihr Glück; sie übersehen leicht die Menge der ganz schlecht Unterrichteten. Man wundert sich eben darum, wenn man solche in irgend einem Fache gründlich findet, weil man es im voraus annimmt, daß sie nur oberflächlich unterwiesen sind. Daher das Verderben!

Sorgt nicht, daß sie durch die strenge Methode verschroben oder pedantisch werden; denn einseitig soll man sie nicht bilden. Es ist bei ihnen nicht nötig, wie bei andern, die Anlagen für ein bestimmtes Fach der Gelehrsamkeit ausschließend zu entwickeln. Wenn nur alles, was man sie lehrt, ein sicheres Fundament hat, und der Geist früh gewöhnt wird, sich mit halbem Wissen nirgends zu begnügen; wenn nur daneben keine Art von Wissen geringschätzig behandelt, wenn gleich nicht ex professo betrieben wird; wenn nur der Sinn allem Wahren und Nützlichen offen bleibt!

Hört nicht auf die Einwürfe, „was es denn für diese Zöglinge helfen solle, einen so schulmäßigen Gang zu gehen!" Redet lieber nicht über eure Methode mit solchen, denen ihr eure Zwecke, zu denen die formale Bildung ebenso sehr als die materiale gehören muß, doch nicht einleuchtend machen würdet. Arbeitet mit eurem Schüler im Stillen, und verlaßt euch darauf, daß ihn gerade das Feste, Konsequente und Strenge eurer Lebensart mehr anzieht, als jede Oberflächlichkeit, die, indem sie den Geist nicht zum Bewußtsein seiner Kräfte kommen läßt, erschlafft und ermüdet.

Alles Lernens letztes Ziel sei wahre Aufklärung des Verstandes, die, unabhängig von einer kunstmäßigen Methode, jeder Wahrheit offen, jedem Irrtum, jeder Täuschung feind, nicht sich abfinden läßt mit Worten, nicht sich berücken läßt von Vorurteilen des Alten oder Neuen, nicht abhängen will vom fremden Urteil, wo eigenes zureicht. Jeder Mensch hat ein Recht an eine solche Aufklärung; jeden Menschen kann man auch stufenweise aufklären, sobald man ihn unterrichten kann. Aber nirgends ist der Mangel an wahrer Aufklärung so schädlich, oft so fürchterlich in seinen Folgen, als in den Ständen, welchen das Glück alle möglichen Mittel in die Hände gegeben hat, ihre Vernunft oder ihre Unvernunft zum Heil oder zum Verderben vieler Menschen wirksam zu machen. Der Unverstand hat allerdings einen heiligen Namen häufig gemißbraucht. Aber wer um des Mißbrauchs willen sich als Gegner der Aufklärung ankündigt, der muß auch der Religion den Krieg ankündigen, deren Namen Aberglaube und Bosheit wie oft! entweiht haben. Nicht früh genug kann man solchen Mißverständnissen entgegenarbeiten, damit ein heiliger Name auch geheiligt bleibe. S. die Vorrede zu Schlosser's zu früh vergessenem Katechismus der Sittenlehre.

B. Gefühl für das Edle und Große, Begeisterung für die Ideale menschlicher Vortrefflichkeit, dies giebt der Seele Adel, in welchen Ständen es auch gefunden werde. Den zufälligen Vorzügen der Geburt und des Ranges beigesellt, drückt es den Begünstigten des Glücks das Siegel des Verdienstes auf.

Wenn man unter den Vorfahren seiner Zöglinge solche fände, die sich Rang und Adel durch Verdienst erworben hätten, so, daß sie ihrer Väter gern gedenken könnten: so würde man nicht vergessen dürfen, oft auf sie, wie die Römer auf große Ahnenbilder, hinzuweisen. Außerdem ist die Geschichte (schon der einzige Plutarch) so reich an großen Zügen, und keiner der Heroen der Menschheit sollte denen fremd bleiben, die sich rühmen, durch ihre Geburt zum Höheren bestimmt zu sein, damit nicht wahr werde an ihnen — heroum filii noxae.

Zwar kann sich in einem Jüngling dieser Sinn für das Edle und Große wirklich gebildet haben, ohne daß ihn dies allein vor den Gefahren der großen Welt sicher stellte; denn er hat auch andere Sinne, die Befriedigung suchen und in dieser Sphäre so leicht finden. Aber er wird doch dadurch bewahrt werden, teils vor der stupiden Einbildung auf das Zufällige seines Standes, teils von der niedrigen Gemeinheit, die nur bei der Ungebildetheit des Verstandes und der Leerheit des Herzens ihre Rechnung findet. Er wird auch von Verirrungen früher und unverletzter zurückkommen. Er wird es tiefer bereuen, sich selbst einige Augenblicke verloren zu haben; ein Bedürfnis des Herzens wird ihn bald drängen, wieder hinauf zu blicken zu dem Würdigen. Ein Kreis von Menschen, worin sich in ihm das Gefühl unbefriedigter Forderungen des Geistes und Herzens immer erneuert, wird nicht lange sein Kreis bleiben können.

Manche Kinder des Glücks retten sich, wenn die Jahre des Jugendrausches vorüber sind, noch zeitig genug durch ein häusliches Leben aus der großen Welt in die ländliche Stille ihrer reichen Besitzungen. Eine tugendhafte Gattin kann Wunder thun an manchen Weltlingen und sie zuerst das Köstliche des Lebens kennen lehren. Es könnten so manche dieser früh Verwilderten, in denen

aber die edlere Naturanlage nicht unterging, und die erst in einer solchen glücklichen Häuslichkeit finden, was ihnen vorher ganz unbekannt blieb, mit Max Piccolomini in Schiller's Wallenstein sagen:

„Ja das Leben
Hat Reize, die wir nie gekannt! Wir haben
Des schönen Lebens öffne Küste nur
Wie ein umirrend Räubervolk befahren.
Was in den innern Thälern Köstliches
Das Land verbirgt — nein! davon — davon ist
Auf unsrer wilden Fahrt uns nichts erschienen.
O dieses lärmende Gewühl der Welt!
Dem Herzen gab es nichts, dem lechzenden.
Die Seele fehlt dem nichtigen Geschäft.
Es giebt ein andres Glück und andre Freuden."

Unwürdig leben solche noch zu rechter Zeit Gerettete dann gerade nicht, wenn die Welt nicht zu viel an ihrem Körper und Geist verwüstet hat, und auch nicht gerade unglücklich. Aber ihr Leben ist doch bei weitem nicht so wohlthätig für die Gesellschaft, und für sie selbst kein so genußreiches Ganze, auch nicht von aller Langeweile so fern, als es sein würde, wenn man früher ihren Blick auf das gelenkt hätte, was thätige Menschen, in denen Einsicht, Kraft und Wille im Einverständnis sind, wirken und schaffen können. Denn solche Menschen können die Dinge in der Welt nicht ruhig ihren Gang gehen sehen; sondern beschleunigen durch ihren Zutritt das Bessere und stemmen sich mit ganzer Kraft gegen das Schlechtere. Sie bleiben zwar stets hinter ihren Wünschen zurück und geben der trägen Weltklugheit immer Stoff, ihrer vereitelten Hoffnungen zu spotten. Aber sie sind und bleiben doch das Salz der Erde, das die Gesellschaft vor einem allgemeinen Verderbnis bewahrt.

Dem weiblichen Geschlecht kann man so hohe Ziele nicht stecken. Aber wie würde doch auch dieses gewinnen, wenn man in der Erziehung, freilich nach der verschiedenen Empfänglichkeit der Individuen verschieden, dahin wirkte, daß sie an ausgezeichneten weiblichen Charakteren Wohlgefallen fänden, und sich, diese nachahmend, auch eine Sphäre schaffen lernten, in der sich jede Kraft entwickeln, und Leben und Freude um sich her verbreiten könnte. Denn da die Frauen und Töchter der Begüterten und Mächtigen durch ihr glückliches Los von so vielem, was andre ihres Geschlechts oft fast zu Boden drückt, losgesprochen sind: wie viel Zeit bleibt ihnen, sich zu bilden, und zu jeder gemeinnützigen Thätigkeit geschickt zu machen, welche dem Weibe geziemt, wovon aber die nichts ahnden, bei denen Leichtsinn, Zerstreuung und Eitelkeit es nie möglich gemacht haben, zu einer inneren Harmonie mit sich selbst zu kommen.

C. Die schönsten Gefühle machen doch die Grundsätze nicht überflüssig. Auf ihnen ruhe die Sittlichkeit und Religiosität. Vor allen auch die letztere! Wenn sie allein das Werk der erhitzten Phantasie oder eines schmelzenden Herzens ist, kann sie gar leicht verdrängt und erkältet werden, wohl gar dem Niedrigsten Platz machen. So erscheint sie ja vielen, welche das Leben in der großen Welt, wie sie meinen, zur Vernunft gebracht hat, als eine schwärmerische Jugendempfindung, die nun nicht mehr gezieme, und deren man sich bei reiferen Jahren zu schämen haben würde.

Wer früh gelernt hat, daß die Religion wie die Moral die strengste Prüfung der Vernunft nicht scheuen dürfe, und daß die Weisesten in allen Zeitaltern doch immer auf Gott, den Glauben an Tugend und an Unsterblichkeit zurückkommen: in dessen Geist kann sich zwar die Religion sehr verschieden gestalten, aber aus dem Herzen wird er sie schwerlich je verlieren, weil auch seine Vernunft dieser Ideeen nicht entbehren kann.

Wohin es aber führt, wenn auch diese Grundpfeiler der menschlichen Glückseligkeit einsinken, das hat uns die Geschichte unsrer Tage laut genug gepredigt, so wie die Geschichte aller Zeiten. Wäre es daher möglich, die wahre Ehrfurcht gegen alles, was heilig ist, wieder in die Familien der Mächtigen zurückzuführen, und die Religion, die vielen bloß als politische Hilfe noch etwas wert ist, ihren Augen als das Würdigste darzustellen: wie viel würde für die künftige Generation gewonnen sein!

Vermag dies die Erziehung nicht, woher soll die Hilfe kommen? Durch Verordnungen und Gesetze, zu denen man von Zeit zu Zeit — wie zu acht und vierzigstündigen Gebeten — seine Zuflucht nimmt, durch Beschränkungen der Lehrfreiheit, durch anbefohlne Beobachtung äußerer Gebräuche ist nichts ausgerichtet. Dies haben wir auch in unsern Zeiten erlebt. Durch ein gefälliges Gewand, das gerade der ästhetischen Stimmung des Zeitalters anspricht, durch Erneuerung eines phantasiereichen Mysticismus, wodurch die Religion zur Poesie wird, erhält man zwar die Erlaubnis, in Gesellschaften, wo ihr Name längst verschollen war, ihn wieder nennen zu dürfen. Aber auch dies wird mit dem sich ändernden Geschmacke bald genug vorübergehen. Ein in früher Jugend in der Tiefe des Herzens angeregtes religiöses Gefühl, das in den reiferen Jahren durch einen mit Ernst und Einsicht erteilten Unterricht genährt wird, giebt dem Charakter allein das fast unvertilgbare Gepräge der Religiosität.

112. Erziehung der höchsten Stände oder der Fürstenkinder.

Der Stand der Regenten und Fürsten ist durch einen scharfen Abschnitt von allen übrigen Ständen getrennt. So muß es in der gesellschaftlichen Ordnung bleiben und kann es auch, unter gehörigen Einschränkungen, ohne daß dadurch die übrigen Stände in ihren Rechten und Würden gekränkt werden dürfen. Je größer aber sein Einfluß auf diese, vorzüglich in regierenden Häusern ist, da sich da der Wirkungskreis oft unübersehbar erweitert und in dem Gedanken, dem Willen, dem Wort eines Einzigen das Heil und Unheil ganzer Generationen liegt, desto mehr hat es für das Ganze das höchste Interesse, von wem und wie Kinder, denen durch ihre Abstammung ein so hoher und schwerer Beruf zu teil geworden ist, erzogen werden. Die Natur kennt keinen Unterschied der Stände, und wie hervorstechende Anlagen und Talente überhaupt sehr sparsam verteilt sind, so gehören sie auch in diesem Stande fast unter die Seltenheiten, wovon physische und moralische Gründe sich sogar oft ziemlich deutlich nachweisen lassen. Aber der ganz eigentümliche Vorrang, welchen sie dereinst erreichen sollen, die von einer Seite zwar sehr günstige, von der andern aber auch eben so bedenkliche und gefährliche äußere Lage, in welcher sie sich von Kindheit an befinden, macht doch frühzeitig Rücksichten notwendig und erfordert von seiten der Erzieher große Eigenschaften, welche, wenn der Zweck nicht ganz verfehlt werden soll, gerade hier am unerläßlichsten sind! Auf den Anteil der Eltern selbst ist fast noch weniger zu rechnen, als in den Häusern der Reichen und Begüterten. Jedoch sind, besonders von seiten der Mütter, auch einzelne treffliche Beispiele vorhanden, daß er nicht unmöglich, ja wo er rechter Art ist, von den allerwohlthätigsten Folgen,

selbst auf die Söhne, vorzüglich aber auf die Fürstentöchter sei (§ 117). Auf jeden Fall aber bleibt die Wahl der Mittelspersonen und Erziehungsgehilfen von der allerhöchsten Wichtigkeit.

Anmerkung. Die Wichtigkeit der letzteren wird zwar im allgemeinen wohl anerkannt. Gleichwohl ist die Wahl der Prinzenerzieher schon seit den ältesten Zeiten her nur zu oft Werk des Zufalls, der Konvenienz, eines verächtlichen Privatinteresse oder eines unweisen Rates unkundiger Menschen gewesen. Selbst sehr gepriesene Regenten haben Fehlgriffe gethan und dadurch in den Charakter ihrer Nachfolger Eindrücke gebracht, die sich schwer wieder austilgen lassen. Leonidas — erzählte Quintilian, — (Instit. I, 1.) — Alexandri M. paedagogus, ut a Babylonio Diogene traditur, quibusdam eum vitiis imbuit, quae robustum quoque et jam maximum Regem ab illa institutione puerili sunt prosequuta.

Wenn daher irgend ein Gegenstand im Staat es verdiente, daß die Stimmen der edelsten Staatsmänner, der tugendhaftesten Bürger und der erfahrensten Erzieher gesammelt würden, so wäre es die Entwerfung des Erziehungsplans für Prinzen und die Wahl derer, welchen ihre intellektuelle und moralische Bildung übergeben werden soll. Schwerlich könnte es eine heiligere Beratschlagung im Rate der Weisen geben; schwerlich möchte ein Regent in irgend einer Sache ihres Rats so bedürftig sein. Die glückliche Wahl wird freilich noch keine Bürgschaft für das Gelingen der Erziehung leisten. Denn was erzieht nicht alles an den Prinzen neben dem Erzieher! Aber würden selbst solche, die sich ihrer ersten Führer in der Folge nicht würdig zeigen, ohne solche nicht noch mehr verdorben sein?

113. Idee eines Werks über die Erziehung der Prinzen und künftiger Regenten.

Eine Erziehungslehre der Fürstenkinder, und insonderheit der künftigen Regenten, würde indes, wenngleich auch ihr, da sie Menschen wie andere sind, die allgemeinen Grundsätze der Pädagogik und Didaktik zum Grunde liegen müßten, ein eigenes Werk erfordern, dessen Idee hier nur angedeutet, nicht ausgeführt werden kann. Ein solches Werk müßte untersuchen: welche Eigenschaften zuvörderst der Mann besitzen müsse, welchem man gerade diese schwierigste aller Erziehung anvertrauen will; dann, welche Einrichtung man zu treffen habe, um auf der einen Seite ihm die Hauptleitung des Geschäfts zu überlassen, ohne auf der andern durch übertriebene Forderungen einer völligen Unzertrennlichkeit von seinem Zögling ihn zu lähmen und um allen freien Lebensgenuß zu bringen: welches nächstdem für die Prinzenerziehung die angemessenste Sphäre sei; obwohl wirklich schon in den früheren Jahren der Hof, oder die Kriegsschule; oder, wie andere gemeint haben, das einfachste Leben, wohl gar in der Fremde. Sodann, durch welche Mittel der junge Fürst auf den wahren Standort zu erheben sei, aus welchem er sich als den ersten

Diener des Staats, wie ein großer König die Könige genannt hat, über keine einzige Menschenpflicht erhaben, verantwortlicher als jeder seiner Unterthanen, bestimmt zum Verwalten der Gerechtigkeit und zum weisen Wohlthun, betrachten lerne; wodurch man ihn am sichersten vor dem Einfluß der Schmeichelei und vor der gefährlichsten aller Vorstellungen, so viel des Bösen leicht und ungestraft thun zu können, verwahre; wie es anzufangen sei, dem Charakter Selbständigkeit oder wenigstens Unterscheidungsgabe in der Wahl seiner Ratgeber zu verschaffen. Es müßte nicht minder untersuchen und genau ausheben, was der Unterricht und die Geistesbildung sich materiell und formell für ein Ziel zu setzen habe; was aus dem großen Umfange des menschlichen Wissens für Fürsten das Wissenswürdigste bleibe, damit der Blick, welcher sich über alle Stände und Berufsarten verbreiten soll, fähig werde, überall ein allgemein richtiges Urteil zu fällen, und zugleich genug innere Bildung und Quellen des Genusses in sich finde, um der Langenweile zu entgehen, welche eine so natürliche Folge der Überfüllung in allem ist, was Glanz und äußere Sinnenbefriedigung heißt. — Es müßte also ein solches Werk eben so genau den Erziehungsplan als den Lehrplan vorzeichnen; es müßte, mit der schärfsten und besonnensten Prüfung, die älteren und neueren Geisteswerke nennen, die vor allen andern als eigentliche Klassiker gelesen werden sollten; es müßte endlich die Lehr- und Bildungsmittel angeben, welche sich gerade hier in der höchsten Vollkommenheit und Vollständigkeit vereinigen lassen, und die man gleichwohl hier oft mehr als in andern Privaterziehungen vermißt.

Anmerkung. Ein Werk, das den angeführten Plan ausführt, möchte bis jetzt vergebens gesucht werden. Indes enthalten folgende Schriften sehr schätzbare Materialien, wenn man sie, besonders die französischen, nur prüfend liest.

Lettres sur l'Education des Princes. Par M. le Comte de Vareilles. Paris 1754; Education d'un Prince, par L. D. M., Durlach 1788; (M. de Caraccioli) La vraie manière d'élever les Princes destinés à regner, 2 Tom. Paris 1788: Chambert, Demetrius ou l'éducation d'un Prince, Paris 1790; Basedow's Agathokrator von der Erziehung künftiger Regenten, Altona 1771; Wieland's goldner Spiegel ꝛc. 4 Teile. Leipzig 1772; Auch Fenelon's allbekannter Telemac hatte die Bestimmung, ein Fürstenspiegel zu sein. Sein — vielleicht für das Heil Frankreichs zu früh verblühter — Zögling, soll ihn zuerst als Übungsbuch ins Lateinische übersetzt haben. Auch in andern seiner Schriften findet man treffliche Winke.

Andre Schriften behandeln von einzelnen Seiten den Gegenstand; z. B. Ehler's Winke für Prinzen und Prinzenerzieher, 3 Teile, Hamburg 1786. 1787; Büsch, Fragmente über die Erziehung eines Prinzen zum Geschäftsmann, im 1. Teil seiner Erfahrungen; Lieberkühn's Versuch über die Mittel, in jungen Leuten, die zu hohen Würden u. s. w. bestimmt sind, Menschenliebe zu erwecken, Züllichau 1789; Über die frühe Erziehung, besonders der Fürsten zur Menschen-

liebe, Dessau 1785; Ideeen über die Erziehung der Fürstensöhne, Stuttgart 1797; Engel's Fürstenspiegel, Berlin 1798; Arndt, Entwurf der Erziehung und Unterweisung eines Fürsten, Berlin 1813; und in J. Paul's Levana, Bd. 2. S. 121 ff. Kap. 5. § 101. die beiden — ebenso tief in die Verhältnisse dieser höchsten Stände eingreifenden als genial behandelten — Abschnitte: Geheime Instruktion eines Fürsten an die Oberhofmeisterin seiner Tochter, und § 102: Über die Bildung eines Fürsten.

114. Hauptgrundsätze.

Hier also nur einige Winke! Als Hauptregeln und Hauptbestrebungen der Erziehung der Fürstensöhne, und insonderheit derer, die zum Regieren bestimmt sind, oder doch dazu gelangen können, darf man unbedenklich folgende betrachten. 1. In den ersten Jahren, bloße Erhaltung des Reinmenschlichen, mit so wenig Rücksicht als möglich auf die fürstliche Abstammung, damit selbst das Paradies der Kinderjahre ihnen nicht vor der Zeit verloren gehe; eben daher auch Sorge für wohlgezogene Gespielen aus verschiedenen Klassen der gesitteten Stände, damit fröhliche Geselligkeit, Teilnahme an andern Menschenkindern, wie überhaupt an allem Menschlichen früher Charakterzug werde. 2. Im Knaben- und Jünglingsalter mag das Gefühl ihrer äußeren Vorzüge und das Bewußtsein der hohen Stufe, worauf sie ohne eignes Verdienst gestellt sind, zwar erweckt werden; — denn wie sollen sie sonst früh fürstlich denken und handeln lernen? — nur geschehe es immer auf eine solche Art, daß daraus die Größe der Verpflichtung und der Schwierigkeit, dem Beruf und der Erwartung von ihnen zu genügen, hervorgehe, und um sie mit den höhern Pflichten, die aus den höheren Rechten fließen, zeitig bekannt zu machen. — Auch sehe man 3. dahin, daß die Tugenden, welche sie an sich mit jedem gemein haben müssen, einen großartigen Charakter annehmen, wie es denen, die auf den Höhen der Menschheit gestellt sind, geziemt, z. B. die Freigebigkeit, der Mut, die Ordnungsliebe, die Regelmäßigkeit und Pünktlichkeit in allen Geschäften. Von Kindheit an werde ihnen 4. der Müßiggang verhaßt, innere und äußere Thätigkeit und Arbeitsamkeit zum frühen Bedürfnis gemacht. Da ihnen aber in der Folge doch so viel Arbeit abgenommen wird, so werde dieser Thätigkeit die verschiedenartigste Richtung gegeben, damit in denen, die einst für alles, was die einzelnen ihres Volks vermögen und leisten, ein Interesse haben sollen, keine einseitige, so leicht in Kleinlichkeiten übergehende Liebhaberei aufkomme, oder jemals Langeweile aus Geistesleere entstehe. Da 5. den Regenten alle Abteilungen der Staatsbürger als wichtig für das Gemeinwesen erscheinen müssen, keine einen zu überwiegenden Wert für ihn haben darf, so sollte man ihn mit den Verständigsten und Besten einer jeden schon früh bekannt machen und zu-

gleich üben, sich mit Menschen aller Art und aus allen Klassen wißbegierig, verständig und ungezwungen unterhalten zu lernen. Denn bekanntlich ist dies eine seltene Fürstengabe, deren Mangel sie teils um das allgemeine Vertrauen, teils im Gefühl der Unbeholfenheit und Schüchternheit in der Mitteilung um den Gebrauch und Genuß des Vorzugs bringt, sich so bald sie es wollen, nicht bloß mit Mitgliedern einzelner Stände, sondern mit den Ausgezeichnetsten jeder Klasse umgeben, jede Meinung hören, um so desto freier alles prüfen zu können.

Anmerkung. Folgendes Urteil in den Mémoires pour servir à l'histoire de Mad. de Maintenon, enthält ein treffendes Gemälde nur allzu vieler Fürsten.

Louis XIV, parmi nous le premier des humains, avoir de grandes parties, le discernement des hommes, la probité, l'application et cette expérience qui l'avoit rendu la meilleure tête du Conseil. Mais il avoit trop peu d'activité dans l'esprit, pour se suffire à-lui même. Son âme étoit vide, comme l'est celle de tous les Princes mal instruits; il ne pouvoit être seul un moment. Il ne cherchoit plus le plaisir; il n'en trouvoit que dans la fuite de la peine; un mésaise continuel l'obligeoit à changer sans cesse de place et d'occupation. Comme il avoit l'imagination froide, et que la lecture n'avoit pas augmenté ses lumières, sa conversation étoit aride; il ne parloit que de ce qu'il avoit vu de ses yeux; et les yeux d'un Monarque occupé par ambition, inaccessible par étiquette, voyent peu de choses. Au retour de la chasse. rendu à lui-même, il n'y retrouvoit que sécheresse, et n'offroit dans le particulier qu'un cœur épuise, une humeur quelquefois inégale, un esprit ou assoupi, ou rempli, d'affaires, encore désireux, mais incapable d'amusement, appellant la joye, qui n'entend jamais ceux qui l'invoquent.

115. Beschluß.

6. Das Wohl der Völker liegt zum Teil in der Hand ihrer Fürsten. Nur die werden es erhalten und fördern, in deren Seele hohe Menschenachtung, warme Menschenliebe, strenge Gerechtigkeit und weise Güte wohnt. Zeige man ihnen daher die Musterbilder der edelsten und besten Menschen, vor allen der Fürsten aus allen Jahrhunderten, die Wohlthäter ihrer Völker waren. In ihrem Anschauen werden sie diese Tugenden am besten lernen. — 7. Zu Beschützern der Unabhängigkeit und Freiheit sind sie berufen; darum lehre man sie früh die Freiheit nicht fürchten, sondern ihr wahres Wesen begreifen und ehren. Von dem unendlichen Jammer des Krieges, von den Verbrechen der Eroberer und Unterdrücker müssen sie durchdrungen, aber eben darum auch tapfer und rüstig sein, um vorankämpfen zu können, wo es den Kampf für die Freiheit gilt. — 8. Auch die geistige Kultur der Nation gehört zu ihrem Gebiete; also die

Pflege der Wissenschaften. Keine derselben brauchen sie als Gelehrte zu treiben; aber desto mehr werde der Sinn, ihren Geist richtig aufzufassen, und der Glaube an den Wert einer jeden in ihrer Art in ihnen geweckt. Für ihren eignen Unterricht eignen sich vorzüglich die, welche am meisten auf allgemeine Geistesbildung wirken; vor allen Erd-, Welt- und Völkerkunde, dann alle Teile der praktischen Philosophie, Naturrecht, Ethik und Geschmackslehre; letztere am besten durch Bekanntmachen und Lesen alles dessen, was bei jeder Nation im höchsten Sinne klassisch ist. Für den Krieg bilden sie die Kriegswissenschaften und der Dienst; für die Regierungskunst die Politik, jedoch besser noch als die tote Theorie, der Umgang mit ausgezeichneten Staatsmännern, die reinen Patriotismus mit großem Verstande und gereifter Erfahrung verbinden; Studium des Lebens der weisesten Regenten in größeren oder kleineren Staaten; endlich auch frühe Teilnahme an den Verhandlungen der höchsten Kollegien ihres Landes, damit sie den Gang der Geschäfte im großen kennen lernen, kluge Männer reden hören, und als Prinzen die freiesten Äußerungen über das Gute und über das Fehlerhafte der bestehenden Verfassungen vernehmen, ehe vor ihnen als Regenten wohl selbst die Freimütigsten verstummen. — 9. Wahre Frömmigkeit — nicht die, welche die Tugend übertragen soll, so wenig als Sektiererei — aber echte Religiosität wird sie tugendhaft, gerecht, mild, standhaft und treu in ihrem großen Beruf erhalten. Wahrhaft erleuchtet über das Wesen der Religion, werden sie den Glauben ihres Volkes ehren und schätzen, nicht vorschreiben, nicht beschränken. Nicht früh genug kann in ihnen die Überzeugung bewirkt werden, daß die Religion nur da einen Wert hat, wo sie das freieste Erzeugnis des eignen Verstandes und Gemüts ist. Vornehmlich aber werde dafür in der Periode gesorgt, wo sie sich ihrer Mündigkeit nahen, und vielleicht sehr bald den Scepter führen sollen.

116. Erziehung der Fürstentöchter.

Auch die Töchter fürstlicher Abkunft können nicht ganz nach der gewöhnlichen Weise erzogen werden, da sie durch Stand und Rang von einer Menge häuslicher Geschäfte und Pflichten losgesprochen sind, welche ihrem Geschlecht auch in den höheren Ständen noch obliegen. Die körperliche und Geistesbildung kann indes kaum eine andre sein, als die in dem vorigen Abschnitt (§ 101) bezeichnete. Doch darf die letztere hier unbedenklich noch weiter gehen, indem, da keine wirtschaftlichen und Haushaltungsgeschäfte die Zeit beengen, und selbst die weiblichen Handarbeiten mehr der Kunst als dem Bedarf gewidmet sein können, ungleich mehr Raum für höheren Unterricht übrig bleibt. Viele junge Fürstinnen haben sich auch schon in früheren Zeiten durch einen hohen

Grad geistiger Kultur selbst vor unwissenden oder bloß ritterlich gebildeten Männern ausgezeichnet und manches Kunsttalent bis zur Virtuosiät erhöht, wie denn auch zu unsrer Zeit Beispiele dieser Art nicht vermißt werden. Gerade in diesem Stande kann man eine höhere Kultur selbst als ein Mittel betrachten, sich durch ein inneres geistiges Leben für das äußere, das viele Fürstinnen zu führen gezwungen sind, und das oft so kalt und gehaltlos, ja häufig so höchst drückend ist, schadlos zu halten; wie uns denn die Geschichte manche Vortreffliche dieses Standes nennt, die sich aus dem Gewühl der Höfe in das Heiligtum, nicht nur der Religion, sondern auch der Wissenschaft und Kunst geflüchtet haben. Sicher fanden sie darin mehr Trost und reicheren Ersatz, als in allen eitlen und kleinlichen Künsten streng bewachter Konventionen und Förmlichkeiten, welche andern von ihren Müttern oder Oberhofmeisterinnen als das einzige Studium einer Prinzessin vorgespiegelt wurden. Ein Teil ihrer Zeit wird zwar auch diesen Rücksichten immer angehören müssen, wie es ja überhaupt gewisse Verhältnisse im Leben mit sich bringen, auch die Langeweile ertragen zu können. Aber desto mehr sollte man allgemein dafür sorgen, daß auch sie sich in den Stunden, die ihnen frei bleiben, an etwas Höheres und Besseres zu halten wüßten. Zugleich wird man sie durch wahre Geisteskultur für den Umgang bilden; und gewiß besser als durch alle Vorschriften über die Kunst sich gegen andre zu benehmen. Verstand und Herzensgüte lehrt Anmut, entgegenkommende Freundlichkeit und Leutseligkeit mit der Würde verbinden, wie sie den Verhältnissen ihres Standes zu andern Ständen die angemessenste ist.

Anmerkung. „Nur die Religion kann Fürstinnen mit Kraft, Ruhe und Stille im Leben waffnen und lohnen. Wodurch anders konnten in vorigen Zeiten die Weiber, bei weniger Bildung, die große Roheit und Härte der Männer ertragen und verschmerzen, als durch die Religion, die ihnen die weinende Stunde in eine betende auflöste? Eine Frau, der so viel abstirbt, braucht mehr noch als ein Mann etwas, das sie von der Jugend bis ins Alter wie ein hoher Stern begleitet.“ Levana 2. Tl. S. 464.

117. Fortsetzung und Schluß.

Auch die Fürstentöchter sollen einst Gattinnen und Mütter werden. Von den Pflichten, welche aus diesen Verhältnissen hervorgehen, werden sich gerade die Würdigsten am wenigsten selbst lossprechen wollen. Wenn sie in der Ehe nur zu oft eines reinen Glücks entbehren, da es in dieser Sphäre zu dem Seltnen gehört, wenn sogar oft ein harter Zwang die Edelsten zu den Unedelsten, und die Reinsten zu den Unreinsten gesellt, so sollte neben der Ergebung in ihr Los um so früher in ihnen die Überzeugung geweckt werden, daß kein Stand und kein noch so unglückliches Verhältnis sie von den Pflichten tugendhafter Frauen

und von der Verpflichtung entbinden könne, für die, welche sie geboren haben, zu leben und zu wirken, also, auch im schlimmsten Fall, ihnen doch ein Glück übrig bleibe — der Kreis ihrer Kinder. Um so mehr muß man sie zu Müttern erziehen. Mag es für die unmittelbare Pflege und Aufsicht in den Kinderjahren an Gehilfen, die oft dazu noch geschickter sind, nicht fehlen, so gehört ihnen doch die Sorge für die geistige, vorzüglich die moralische Bildung an. Fürstentöchtern muß dieser Beruf um so heiliger erscheinen, da sie einst Herrscher über Millionen oder Regentinnen zu erziehen bestimmt sind, die einer ganzen Nation vorleuchten sollen. In den Söhnen kann ihre Tugend, ihre Menschlichkeit, ihre Frömmigkeit, vielleicht besser als alle Lehrer und Prediger, eben diesen Sinn erwecken und nähren, sie dadurch vor Gefahren und Versuchungen einer so leicht zu befriedigenden Sinnlichkeit, oder einer unbeschränkten Macht bewahren, und jene Menschenachtung und Menschenliebe in sie pflanzen, welche so leicht auf dieser gefährlichen Höhe verloren geht. Den Töchtern können sie, vorzüglich durch Beispiel und Umgang, die Ruhe, die Stille des Gemüts, die Duldungskraft und die Sanftmut anbilden, wodurch diese künftig so oft die Härten, die Roheiten, die Leidenschaftlichkeit ihrer Gatten mildern und aufhalten, die Leidenden und Unterdrückten vertreten, und in Zeiten der höchsten Not durch eigne Entsagungen und Aufopferungen dem ganzen Volke das herrlichste Beispiel geben können. Daher wende die Erziehung so früh als möglich allen ihren Einfluß an, daß sie diese hohe Sphäre ihrer künftigen Wirksamkeit, — die von der Politik am weitesten entfernt liegt, — kennen lernen; daß die sanften Gefühle der Menschlichkeit in ihnen selbst recht tief wurzeln; daß sie mit dem Jammer und der Entbehrung der ärmeren Stände, den Leiden des Bürgers, dem Elend des Volks, wovon man in den Palästen oft nur darum nichts fühlt, weil man gar keine Ahndung davon hat, durch Anschauung bekannt werden. Man lasse es sie erfahren, wie sauer oft erarbeitet werden muß, was der Luxus in Augenblicken gedankenlos vergeudet, wie teuer die Feste der Großen oft den Unterthanen zu stehen kommen, welche Opfer oft an Tagen fallen, wo der Glanz, der sie umgiebt, sie ihnen verbirgt, und der Jubel, der sie umtönt, die Seufzer nicht hören läßt. So werden sie gewöhnt werden zu helfen, zu trösten und zu unterstützen, und wenn sie einst an der Seite der Landesväter stehen, nicht bloß Mütter ihrer Kinder, sondern Mütter ihres ganzen Volkes werden.

Dritte Abteilung.

Von den öffentlichen Erziehungsanstalten.

118. Bedürfnis derselben im Staat.

Anstalten, in welchen die Jugend nicht bloß unterrichtet, sondern auch erzogen wird, folglich in und außer den Lehrstunden zugegen ist, scheinen zunächst nur für solche ein Bedürfnis zu sein, welchen der Tod ihre natürlichen Erzieher entriß, für Elternlose und Verlassene. Aber sie sind auch in den mittleren und höheren Ständen nach und nach für Kinder noch lebender Eltern Bedürfnis geworden, weil 1. eine gute Schule oft zu entlegen von dem Ort ihres Aufenthalts ist, um die häusliche Erziehung mit dem öffentlichen Unterrichte verbinden zu können; weil 2. viele Eltern sich entweder unfähig, oder durch ihre ganze häusliche Lage und ihre Verhältnisse zu beengt fühlen, um der Erziehung selbst gehörig vorzustehen, und daher zu der Überzeugung gebracht sind, daß eine Erziehung außer dem Hause für ihre Kinder oder Pflegebefohlenen einen besseren Erfolg hoffen lasse, oder auch 3. die Seltenheit tüchtiger und erfahrener Erziehungsgehilfen sie eine gut eingerichtete öffentliche Anstalt vorziehen läßt. Aus den angeführten Gründen wird man solcher öffentlichen Erziehungsanstalten nie ganz entbehren können, wenn man gleich immer wird zugeben müssen, daß die häusliche Erziehung, wie sie sein sollte, als die natürlichste, Vorteile gewähre, die schwerlich durch andre, welche der öffentlichen eigen sind, ganz aufgewogen werden können. Es muß folglich dem Staat und allen wohldenkenden Staatsbürgern sehr viel daran gelegen sein, daß Institute dieser Art den möglichsten Grad von Vollkommenheit erreichen. Unter sich selbst sind sie übrigens sehr verschieden. Die Bestimmung der bereits bestehenden bezieht sich 1. auf unbegüterte Waisen, 2. auf Söhne der mittleren und höheren Stände, 3. auf den Militärstand, 4. auf weibliche Zöglinge, 5. auf solche, für welche gewisse Naturfehler eine besondere Behandlung notwendig machen.

Anmerkung. Die Frage über die Vorzüge häuslicher und öffentlicher Erziehung, ja selbst Unterweisung, gehört unter die allerältesten in der Pädagogik. Von Quintilian an bis auf die neuesten pädagogischen Schriftsteller hat man für und wider die eine oder die andre gestritten. Sehr oft sind die Entscheidungen nur darum so ungleich ausgefallen, weil man mehr davon ausging, wie es sein sollte, als wie es wirklich ist. M. s. Plinii Ep. III. 3. Quintiliani Instit. I. 2, utrum utilis domi, an in scholis erudiantur. Beide sind für die öffentliche Unterweisung, gegen welche wenigstens Rousseau und gewissermaßen auch Campe (Schlesw. Journal, Februar 1793 und Revisionswerk, XVI.) sich erklärten. Den ersten stimmen unter andern bei:

K. Labrone, Über die Vorteile der öffentlichen Erziehung vor der Privaterziehung, 2. Abt. Mainz 1787; J. Th. Martini, Von den Vorzügen der öffentl. und besonders wissenschaftl. vor der häusl. Erziehung. (2. Abt. Anspach 1793.) Lieberkühn, Über den Wert und die Rechte der öffentlichen Erziehung, in seinen kleinen Schriften, S. 250 g. Eine neuere Abhandlung ist die Preisschrift unter dem Titel: Examen quaestionis, quae juventutis educandae atque instituendae ratio exeunte hoc seculo apud nos usitata sit praestantissima? denuo ventilata. Auct. C. A. Behrio Lips. 1797; In Fichtens Reden an die Deutschen wird von der öffentlichen Erziehung von Kindesbeinen an, im Gegensatz der häuslichen, die einzige Hilfe für die Rettung der Moralität nnd des Staats gehofft, und nicht bedacht, wie viel der Mensch verliert, wenn er so früh aus allen von der Natur selbst gestifteten Verhältnissen gerissen wird. — Einige unterscheiden die Zweckmäßigkeit nach der künftigen Bestimmung. Man sehe in dem — auch in anderm Betracht schätzbaren Werke — von Barrow, Versuch über die Erziehung, Leipzig 1813, im 4. Kap.: die Vergleichung der öffentl. und Privaterziehung. Der Verf. entscheidet für die öffentliche Erziehung für alle Studierende; dagegen für alle, welche früh in das praktische Leben übergehen sollen, für die häusliche. M. vergl. damit meine Vorrede zu der deutschen Übersetzung dieses Werks, welche ebenfalls diesen Gegenstand betrifft.

Wenn übrigens die meisten der genannten Schriften mehr die Schulen als die Erziehungsanstalten im Auge haben; so ist doch vieles, was für oder wider jene gesagt wird, auch auf letztere anwendbar.

Erster Abschnitt.

Von den Waisenhäusern.

119. Allgemeine Beurteilung dieser Anstalten.

Bei den Anstalten, welche der Pflege und Erziehung der — besonders ganz unvermögenden — Verwaisten bestimmt sind, ist es manchem zweifelhaft geworden, ob nicht ihre gänzliche Auflösung zum Besten der Gesellschaft zu wünschen sei und dagegen eine ganz andre — auch hie und da schon getroffene — Einrichtung, für sie allein gemacht zu werden verdiene [1]). Die Erfahrung kann hierüber allein entscheiden. Aber sichere Resultate aus ihr zu ziehen, hat gerade hier, bei der so großen Verschiedenheit der Lokalitäten, große Schwierigkeiten. Daher möchte es wenigstens ratsam sein, nichts zu übereilen, um nicht, was so leicht geschieht, die Geldersparnis allzuhoch in Anschlag zu bringen, wenn moralischer Verlust auf der andern Seite zu fürchten sein sollte. Sicherer wäre es wohl, mit den vorhandenen Anstalten dieser Art die Vorteile möglichst zu verbinden, welche für die ärmeren Stände in einer Hauserziehung zu liegen scheinen, übrigens an jedem Orte Menschen und

Umstände genau zu berücksichtigen, auch die verschiedenen Arten der Waisenanstalten wohl zu unterscheiden.[2])

Anmerkung. 1. Die Haupteinwürfe gegen die gewöhnliche Erziehung in den Waisenhäusern sind folgende:

A. das Zusammenleben vieler Kinder, zumal aus so verschiedenen Familien, sei der Sittlichkeit schädlich und der Ausbildung hinderlich;

B. Waisenkinder sollten zu bürgerlichen Gewerben und Hantierungen oder zum Dienen erzogen werden; dazu finde sich hier zu wenig Vorbereitung. Sie blieben zu lange unbeholfen, scheu und unanstellig;

C. man könne die Wohlthat ganz freier Erhaltung auf mehrere ausdehnen, wenn man die Kinder in Familien, besonders auf dem Lande, verteile, wodurch beträchtliche Kosten erspart und sie selbst einfacher, folglich ihrer künftigen Bestimmung angemessener erzogen würden.

D. Die Mortalität sei auffallend in den Waisenhäusern und erkläre sich teils aus dem Lokal und der Kost, teils aus der inhumanen Behandlung der Kinder u. s. w.

Dagegen aber läßt sich mit Grund erinnern:

A. daß die angeführten Übel keineswegs unzertrennlich mit Waisenhäusern zusammenhängen, ob sie sich wohl in vielen finden mögen;

B. daß der Unterrichts- und Erziehungsplan in einer wohl eingerichteten Anstalt viel harmonischer sein und auf die wahren Vorteile der Kinder berechnet werden könne. Dagegen sind

C. solche Familien, welche Kinder gegen Bezahlung zu sich nehmen, worin sie auch wirklich gut erzogen werden, zwar einzeln, aber sicher nicht in Menge zu finden. Man trägt nur zu leicht das Bild einzelner rechtlichen Familien im Bürger- und Bauernstande auf zu viele über. Aber wer da weiß wie es in den meisten um die Erziehung eigener Kinder steht, der kann schon daraus schließen, wie es um die Erziehung fremder stehen werde, die gegen ein geringes Kostgeld aufgenommen sind. Gute Aufsicht der Prediger oder der Obrigkeit kann allerdings gegen Bedrückungen, elende Kost, harte Arbeit manches thun, jedoch nicht ganz sicher stellen. Und dann weiß man auch wohl, wie es um diese Aufsicht häufig steht.

D. Die Ungesundheit und Mortalität ist nichts weniger als allgemein und kommt allein auf die Rechnung der Vorsteher, nicht der Anstalten an sich. Wo für Gesunde und Kranke recht gesorgt wird, werden weniger in Waisenhäusern als in Familien kränkeln und sterben.

Man vergl. z. B. die genauen Mortalitätslisten des Hallischen Waisenhauses in der Beschreibung und Geschichte desselben in seinem ersten Jahrhundert. Von 150 Knaben, welche jahraus jahrein erzogen wurden, starben z. B. in einem Zeitraume von 20 Jahren dreimal in Jahresfrist 3, dreimal 2, siebenmal 1 und siebenmal keiner. — Von dem Braunschweigischen Waisenhause hat Stuve beinahe dasselbe bewiesen. S. Braunschweig. Journal 1788.

E. Wenn Handwerker und Herrschaften vorzüglich gern Kinder aus guten Waisenanstalten in Lehre und Dienst nehmen, so muß die Erziehung doch wohl nicht so ganz unzweckmäßig sein.

F. Daß man mit gleichen Kosten weit mehrere auswärts erziehen kann, dies ist allerdings wahr und nicht unwichtig, ja die Rücksicht darauf oft ganz notwendig. Ehe aber nicht gewiß ist, daß sie eben so gut erzogen werden, daß besonders Geistesbildung ebenso, wie in einem guten Waisenhause, befördert werden kann, so ist noch nichts entschieden. In der Regel ist das Wohlfeilste das Schlechteste.

hohen Grad erfreulich. Wie dagegen an vielen Orten die Waisenanstalten und Armenhäuser für Kinder beschaffen sind, kann es gar nicht zweifelhaft sein, daß sie einzeln auszuthun und unterzubringen das Bessere ist.

Was in gleicher Absicht in Weimar der Verein der Freunde in der Not unter J. Falk's Leitung thut, kann man in der schon genannten Schrift nicht ohne Rührung lesen.

Alle, denen die Not der Kinder der Armen am Herzen liegt, mögen sich aus jenen Nachrichten belehren und daraus Mut schöpfen, selbst Hand ans Werk zu legen.

Für die Beibehaltung der Waisenhäuser, unter Voraussetzung einer zweckmäßigen Verfassung und Abstellung aller Mißbräuche, stimmen: Villaume, Über die Waisenhäuser, im Braunschw. Journale, Dezember 1786; ein Ungenannter im Journal von und für Deutschland, vom Jahre 1786, 3. Stück; S. C. Litzmann, Verteidigung der Waisenhäuser i. s. Aufsätzen, Berlin 1784; A. F. Rulfs, Ein Versuch zur Beantwortung der Frage: Wie sind Waisenhäuser anzulegen? rc., Göttingen 1785; und vorzüglich W. H. Riek, Soll man Waisenhäuser beibehalten? Stuttgart 1816; und C. A. Zeller im Heinrich v. Carlsberg, oder Briefe über die Waisenhäuser rc., St. Gallen 1806; und A. Zarnack, Daß zweckmäßig eingerichtete Waisenhäuser die nützlichsten Erziehungsanstalten für den Staat sein können, Berlin 1819.

Von beiden Seiten zählt und prüft die Gründe: Wagemann im Gött. Magazin für Industrie und Armenpflege, 2. Bd., 3 St., VII, desgl. Henke, Archiv 1. Teil, 2. St. Sehr unparteiisch sind sie auch abgewogen in der — überhaupt in einem klaren und frommen Geist verfaßten — Schrift: Über öffentliches Kirchen- und Schulwesen, 3. Heft, S. 526, Berlin 1818. Treffliche Winke über Verpflegung und Beschäftigungen ärmerer Kinder findet man in Fellenberg's landwirtschaftlichen Blättern, Aarau 1813, vorzüglich Heft I, S. 141 ff., Heft III, S. 57., Heft IV, a. m. O. Auch sehe man Burbach, Über Waisenpflege, Königsberg 1816; C. Pfeuffer, Über öffentliche Erziehungs- und Waisenhäuser, Berlin 1815; [de Gérando, De la bienfaisance publique; Kröger, Archiv für Waisen- und Armenerziehung, 2. Bd., Hamburg 1835 und 1837; Schmid, Encyklopädie, X. Bd., S. 230 ff.; Gelbke, Kirchen- und Schulverfassung des Herzogts. Gotha; Heppe, Geschichte des Deutschen Volksschulwesens; Schäffer, Geschichte des Frankfurter Waisenhauses; Ackermann, System. Zusammenstellung der im Königreich Sachsen bestehenden Stiftungen; Gehe, die Unterrichts- und Erziehungsanstalten Dresdens; v. Geusau, Geschichte der Stiftungen rc. in Wien; Hanow, Über die äußeren Verhältnisse der Steinbart'schen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten, 1852; Stolzenberg, Geschichte des Bunzlauer Waisenhauses, Breslau 1854; v. Falkenheim, Geschichte des Prager Waisenhauses, 1863; Stoy, Encyklopädie, 2. Aufl., S. 282 ff.; Oetker, Über Erziehungsanstalten für verwahrloste Kinder. (Deutsche Zeit- und Streitfragen von Holtzendorff, Jahrgang VIII, Heft 114 und 115.)]

Zweiter Abschnitt.

Erziehungsanstalten für Söhne aus verschiedenen Ständen.

121. Allgemeine Beurteilung ihres Werts.

Ob Anstalten, wo in die Stelle der natürlichen Erzieher fremde Personen, in die Stelle der Geschwister unbekannte Gespielen, ungleich an Sinn, an Sitten, an Lebensweise, treten; wofür die Zöglinge alle engeren Familienverbindungen auf einmal, und bei weiter Entfernung oft auf viele Jahre sich auflösen; wo endlich eine gewisse nicht immer wohlthätige Einförmigkeit der Lebensart unvermeidlich ist; — ob solche Anstalten der Ort sind, worin der jugendliche Charakter am vorteilhaftesten ausgebildet werden könne: dagegen lassen sich wichtige Zweifel erheben. Über die Vorzüge des öffentlichen Unterrichts in gewissen Jahren ist man bald einverstanden; aber eine solche öffentliche Erziehung bleibt in den Augen vieler, auch Unbefangener, höchstens ein notwendiges Übel. Manche Gründe dagegen beziehen sich freilich nur auf die unbeschreiblich schlechte Beschaffenheit vieler solcher Anstalten (Pensionen, Pädagogien, oder wie man sie sonst nennen mag), in welchen die Erziehung mit dem Unterricht verbunden wird.[1]) Ihre — zum Teil selbst von den Oberen ganz unverantwortlich geduldeten — Gebrechen und Schändlichkeiten mehr ans Licht gebracht zu haben, gehört zu den unverkennbaren, — auch wirklich in mancher heilsamen Reform wenigstens stillschweigend schon anerkannten — Verdiensten der neueren Pädagogik und der Publicität. Andere Bedenklichkeiten aber gründen sich mehr auf die Natur solcher Anstalten. Sowohl in denen, welchen darin die Erziehung anvertraut ist, als in der Lage der Zöglinge, den Umständen und Verhältnissen, unter welchen sie erzogen werden sollen, findet man Schwierigkeiten, und wer unparteiisch ist, kann sie in beiden nicht verkennen.[2]) Man kann alles oder das meiste von dem, was von jener doppelten Seite gegen die gemeinsame Erziehung gesagt wird, zugeben, und wird dennoch, wenn man weiß, wie es um die Privaterziehung in sehr vielen Häusern, besonders der Reichen und Vornehmen, steht, und wie unvollkommen darin der Unterricht durch einzelne Lehrer, mit seltenen Ausnahmen, bleibt, jener Mängel ungeachtet, gut eingerichteten Erziehungsanstalten das Verdienst nicht absprechen können, daß sie nicht bloß Rettungsinstitute, sondern selbst wohlthätige Einrichtungen sind. Durch sie allein ist es vielen Zöglingen aus allen Ständen, besonders aber den höheren, ungleich leichter gemacht, für die Welt brauchbar zu werden; teils wegen der doch unleugbar besseren Unterweisung, wie auch geschickte Privaterzieher sie nicht geben können, teils wegen der Bewahrung vor dem Einflusse noch schlimmerer, und durch Eltern oder Hausfreunde gleichsam autorisierter Beispiele.

Selbst sehr mangelhaften Anstalten danken noch jetzt viele ihre ganze intellektuelle und moralische Bildung und tragen als gereifte Männer die Überzeugung in sich, daß sie trotz allem, was man für die Vorzüge der häuslichen und Familienerziehung sagen mag, doch in ihren Stammhäusern und Familienverbindungen niemals das geworden sein und geleistet haben würden, was sie sind und was sie leisten.

Anmerkung. 1. So sah Rousseau die Sache an, wenn er im Emil bei allen Gelegenheiten die Kloster- und Kollegienerziehung herabwürdigte. Nur solche grundverdorbene Institute scheinen auch manche neuere pädagogische Schriftsteller gekannt zu haben, wenn sie sie allein in dem gehässigsten Licht darstellten. Aber derselbe Rousseau sagt in demselben Werk: „Es giebt keine häusliche Erziehung mehr in den großen Häusern. Die Gesellschaft darin ist so allgemein und vermischt, daß keine Eingezogenheit weiter darin stattfindet, und daß man sogar bei sich zu Hause wie im Publikum lebt. In Verbindung mit aller Welt hat man keine Familie mehr. Die Einfalt der häuslichen Sitte erlischt mit der Vertraulichkeit.“ (S. Emil 5. Buch.) Also — möchte man wohl fragen — guter Jean Jacques! wo und wie sollen denn die Kinder solcher zum Erziehen ganz unfähiger Familien erzogen werden?

2. Zu den unleugbaren Unvollkommenheiten aller, besonders größerer Erziehungs- oder Pensionsanstalten, bei welchen sie gleichwohl noch immer große Vorzüge vor sehr vielen Privaterziehungen, besonders in den höheren Ständen, haben können, rechnet man folgende:

A. Von seiten der Erzieher.

a) Öffentliche Anstalten machen viele Aufseher und Erzieher nötig und der erfahrenen und geübten sind so wenige. Manche müssen sogar hier ihre erste Probe machen und sollen die Jugend bilden, ehe sie selbst recht gebildet sind, was freilich auch bei Hauslehrern sehr oft der Fall ist. Häufig müssen sie gewählt werden, ohne daß man imstande ist, ihre Erzieher- und Lehrertalente vorher genau prüfen zu können. Sind sie einmal gewählt: so bleiben gerade die Unbrauchbarern am längsten in der Anstalt und fallen ihr zur Last, ohne wesentliche Vorteile zu stiften.

b) Lehrer an Erziehungshäusern werden in der engen Sphäre, worin sie leben, so leicht einseitig und der wirklichen Welt bei eingebildeter Kenntnis derselben unkundig.

c) Weil sie ein Corps bilden, so kann leicht da, wo Harmonie unter ihnen ist, ein dem Ganzen sehr nachteiliger Esprit de Corps entstehen.

d) Wo keine Harmonie ist, bilden sich Parteien, arbeiten sich einander entgegen und vereinigen sich oft nur zur Opposition gegen die vorgesetzten Behörden.

e) Die enge Verbindung mit den Zöglingen, die stete Berührung mit ihnen, und das Interesse der letzteren, alle ihre Schwächen ausfindig zu machen, bringt sie leichter um die Achtung, als den Schullehrer, der vom Katheder aus den Schülern entfernter steht. Auch der Privaterzieher hat es weit leichter, sich bei wenigen Zöglingen, als jener im Kreise einer großen Menge im Ansehen zu erhalten, weil hier einer den andern zur Insubordination reizt.

B. Von seiten der Lage der Zöglinge in Erziehungsanstalten.

a) Die mancherlei wohlthätigen Einwirkungen der Familienverbindungen fallen weg; mit ihnen also auch das, was die sanfteren Gefühle

anregt, was das Menschenleben in allen seinen Formen und Wechseln kennen und mit ihm sympathisieren lehrt, was den Charakter mild und geschmeidig, die Sitten feiner und gefälliger machen kann, sobald nicht durch Schuld der Eltern dies alles ungenutzt gelassen und die Erziehung versäumt wird.

b) Alles Böse, das immer schneller gedeiht als das Gute, wird in engen Verbindungen leicht ansteckend. In einem gemischten Haufen müssen üble Beispiele häufiger vorkommen und werden auch für die besseren, aber unbefestigten Gemüter leicht verderblich.

c) Überhaupt bildet das vielgestaltige Leben selbst am besten für das Leben; ein halb klösterliches zeigt nur eine Seite desselben. Daher werden die Zöglinge darin später reif an Verstande; bleiben oft bei noch so vielem, was sie gelernt haben, dennoch im übrigen kindisch, ohne richtiges Urteil, weil sich lange vorher dies meist nur an den Kleinigkeiten ihrer Sphäre, an Schulgeschichten und Schulgesprächen übt, und den Sinn für das Wichtige und Große, weil nur die Anstalt ihre Welt ist, nicht aufkommen läßt.

d) Das Gemisch junger Leute von so verschiedenen Jahren, Körper- und Geisteskräften ist bei den unentbehrlichen Reibungen und Berührungen für einzelne unter ihnen mit manchen Gefahren und Versuchungen verbunden, vor denen sie nicht immer gesichert werden können. Selbst die Gesundheit kann in Gefahr kommen, da unter einem großen Haufen auch der Schwächere nicht geschont wird, und sich, um es dem Starken gleich zu thun, selbst nicht schont.

e) Man rechnet zwar auf die beständige Aufsicht. Aber selbst hierin liegt eine neue Schwierigkeit.

Ist sie ängstlich streng und ein regelmäßiges, jede Stunde bewachendes Inspizieren — so reizt sie nur desto mehr zu Betrug und Überlistung der Aufseher und hat allenfalls auf die äußere Legalität Einfluß, ohne das Moralische zu bessern. Der Privatlehrer, der mit dem Zögling zusammen wohnt und lebt, ist beständiger Aufseher, ohne den Schein zu haben.

Ist gleichwohl die Aufsicht nachlässig, weiß der Zögling, daß sie dem Lehrer selbst ein lästiges Geschäft ist, so wird er sicher; wenn man ihm aber lange vertraut hat und dann meint, sie wieder strenger besorgen zu müssen, nimmt er sie übel und vergißt sich zu einem subordinationswidrigen Betragen.

f) Ist nun gar der Ton der Anstalt auf Insubordination, Roheit, wohl gar ein frühes Studententum gestimmt; so ist's für den schwächeren Charakter äußerst schwer, sich zu halten, und es zu wagen, besser als die andern zu sein. Daher sind Äußerungen herzlicher Empfindungen, der Dankbarkeit, der Liebe, des offenen Zutrauens etwas, dessen sich der Zögling leicht schämen lernt. Kinder und junge Leute haben an sich schon einen gewissen Hang, die Schwächen ihrer Lehrer auszuspähen. Dieser wird aber in Erziehungsanstalten noch sehr dadurch befördert, daß die Sphäre so beschränkt, der Kreis so klein ist, und, was dem einen entgeht, der andere bemerkt, wodurch sich der Geist der Liebe und Anhänglichkeit noch mehr verliert. Denn wer ihn äußert, gilt gar zu leicht bei den andern für einen Schmeichler.

g) Die Einförmigkeit, auch das Pünktliche, auf bestimmte Stunden Beschränkte und Unfreiwillige, das in einem Erziehungsinstitut in allen Stücken, sogar in den Vergnügungen, notwendig ist, macht entweder, wie vielleicht mehr in vorigen Zeiten der Fall war, pedantisch oder doch unbeholfen und schüchtern; sehr lebendige Köpfe aber verdrießlich, mürrisch und unzufrieden.

Man sehe Büsch. lesenswerte Bemerkungen über die Einförmigkeit des Lebens und ihre mannigfaltigen Einflüsse auf die Menschen in ihren verschiedenen Verhältnissen; in seinen Erfahrungen, Hamburg 1790, I. Band.

122. Bedingungen des Werts öffentlicher Erziehungsanstalten. 1. Von seiten der Erzieher.

Was zunächst für den Wert einer Erziehungsanstalt entscheidet, ist die Beschaffenheit derer, die teils an ihrer Spitze stehen, teils darin Unterricht und Erziehung besorgen. In dem Vorsteher soll billig alles das vereinigt sein, was man von manchem seiner Mitarbeiter nur zum Teil erwartet und fordert. Er muß das Lehren und Erziehen theoretisch und praktisch verstehen. Wie seine Verantwortlichkeit, so ist auch sein Einfluß auf das Ganze bei weitem größer, als bei dem einzelnen Lehrer; und wenn ihm oft zum Verdienst angerechnet wird, was mehr das Verdienst jener ist, so trägt er doch auch in dem öffentlichen und dem Urteil der Eltern fast alles, was jene verschulden. Um so vorsichtiger wird jeder Direktor oder Aufseher in der Wahl seiner Gehilfen sein; die Unerfahrenen durch Lehre und Beispiel zu bilden suchen, im Umgange mit ihnen Ernst mit Humanität, Unparteilichkeit mit Schonung verbinden; gegen die Achtung, die sein Amt fordert, eben so wenig gleichgültig als herrschsüchtig, gegen den Rat und die Vorschläge verständiger Mitarbeiter gerecht, von aller Parteiung, um desto besser seine Zwecke erreichen zu können, entfernt, von jedem kleinlichen Eigennutz in dem Verhältnis zu den Zöglingen, so wie von aller Rücksicht auf zufällige Vorzüge, Geburt, Stand, Vermögen völlig frei sein. Daß die Lehrer und Erzieher ohne Fehler, und gleich anfangs eben so geübt in allen ihren mannigfaltigen Geschäften, eben so gewandt in allen ihren Verhältnissen sein sollen, als späterhin, wo sie die Erfahrung gebildet hat, kann nicht erwartet werden. Herrscht jedoch in der Anstalt ein guter Geist, ist die Erziehung allgemeine Angelegenheit, hält man es der Mühe wert, die Methodik des Erziehens und Lehrens zum Studium zu machen, werden durch häufige Beratungen [1]) gewisse Grundsätze und Erfahrungen zu festen Regeln und zum Gemeingeist: so fügt sich der jüngere Lehrer, wenn er nicht zu leichtsinnig, zu unbildsam, zu selbstsüchtig, zu eingebildet oder zu überspannt ist, bald in diesen öffentlichen Geist, und wird, sobald er Rat annimmt, dann auch sicher von seinen erfahrneren Mitarbeitern unterstützt. Der Einseitigkeit, die man von der abgeschlossenen Lage, worin sich solche Lehrer befinden, fürchtet, wirkt auf einer andern Seite die Mannigfaltigkeit der Köpfe und Charaktere, die hier verbunden leben, entgegen. [2]) Die verschiednen Talente und Fähigkeiten erwecken, wo nur irgend etwas zu erwecken ist, Nacheiferung. Die unvermeidlichen Lasten und Beschwerden des Amts erleichtert das Beispiel und die kollegialische Teilung der Geschäfte, ohne daß das Ganze leidet. Es bilden sich unter einzelnen feste und edle Freundschaften, die für das ganze Leben wohlthun. Auch selbst Fehler des einen können durch die Stärkeren und Geübteren minder schädlich

gemacht werden. Liebe und Vertrauen der Zöglinge belohnt doch auch oft die saure Mühe, wenn man nur die Erwartungen und Forderungen nicht überspannt und sich gewöhnt, mehr von der Zukunft als von der Gegenwart zu erwarten. (S. IV. Hauptabschn. § 53.) — Dabei hat ein jeder gleichsam einen eigenen kleinen Staat; hat seine Inspektion, seine Klasse, seine ihm zunächst Untergebenen zu regieren, und dies ungleich freier als in Privathäusern. Er hat seine feste Norm, als unwandelbares Gesetz, nach dem der Vorsteher selbst handeln und wonach er seine Gehilfen beurteilen muß. Dies giebt ihm Sicherheit und Selbständigkeit. Und sind endlich die Freuden, welche man in dieser Lage genießt, nicht glänzend oder künstlich, so können sie wenigstens rein und stärkend sein. [3])

Anmerkung. 1. Die Beratungen der Lehrer unter einander werden durch Teilnahme aller zu Konferenzen, welche in einer Erziehungsanstalt, wegen der Mannigfaltigkeit der Gegenstände fast noch notwendiger, als in bloßen Schulen sind, veranlaßt und befördert. Das Allgemeine darüber ist oben (S. III. Hauptabschn. § 53. Anmerk. 2) bemerkt worden, womit die treffenden Erinnerungen im Revisionswerk (3. Teil S. 256) zu vergleichen sind. In Erziehungsanstalten ist vorzüglich zu verhüten, daß der Inhalt derselben nicht bloß aus Klagen über vorgefallene Unordnungen und Excesse bestehe, oder nur das Unangenehme, was jedem vorgekommen und begegnet ist, hervorgezogen werde. Denn dann haben sie unstreitig die Wirkung, daß nach und nach eine allgemeine Verstimmung, ein Mißmut oder eine Bitterkeit entsteht, und der Geist der Liebe und des Vertrauens zu den Zöglingen ganz verschwindet. Die angenehmeren Erfahrungen, gelungene Arbeiten und Leistungen, Züge der Herzensgüte, des Vertrauens, des Edelmuts, sollten ebenfalls mitgeteilt werden, und die Jugend sollte es wissen, daß man sich nicht bloß versammle, um sie zu tadeln und anzuschwärzen, sondern auch zu rühmen, wo sie es verdient. Jeder Lehrer sollte es den ihm besonders Anvertrauten mitteilen, wenn er etwas Rühmliches von ihnen in der Konferenz gehört. Wenn man in ihnen zuweilen den Strafbaren in Gegenwart aller Lehrer Erinnerungen und Verweise giebt, so sollte man auch zuweilen ausgezeichnete Gute beloben und belohnen. — Außerdem aber sollten allgemein nützliche Materien über Unterricht und Erziehung verhandelt werden, überhaupt aber stets ein ernster und würdiger Geist in ihnen herrschen. Verschwindet dieser in einer Erziehungsanstalt, so ist's gewiß um den rechten Eifer für das Amt und alle seine großen Aufgaben geschehen, und der Vorsteher, welcher dies wahrnähme, müßte, wenn er es redlich mit den Eltern und der Jugend meint, lieber wünschen, daß ein Erziehungshaus geschlossen würde, aus welchem mit der Liebe das Leben gewichen ist.

2. Für die äußere Bildung der Lehrer ist das Leben auf einer Schule vielleicht nicht so vorteilhaft, als in mancher Familie; aber desto höher kann sich oft ihr Geist durch fleißiges Fortstudieren bilden und für Ämter reifen, in welchen Kenntnisse und konventionelle Seelenstärke oft mehr, als äußere Formen,

gefordert werden. Nur muß ein wissenschaftlicher Geist und Sinn unter den Lehrern herrschen; sonst bleiben sie im Äußern und Innern zurück.

3. Familienumgang braucht auch nicht notwendig zu fehlen. Man könnte wünschen, daß an solchen Anstalten immer einige Lehrer verheiratet sein möchten. Wo nur vier oder fünf Lehrer, wie an Klosterschulen, verheiratet, und keine jüngeren Mitarbeiter angestellt sind, da ist oft gar kein Umgang, eben wegen der Verheiratung. Aber wo Jüngere und Ältere verbunden arbeiten, da findet er sich gewiß. Nur muß ein jeder, dem das Wohl des Ganzen wichtig ist, dazu mitwirken, daß die Übel, welche von allen klosterähnlichen Verfassungen fast unzertrennlich scheinen, so wenig als möglich aufkommen: das Aufpassen, das Giftsaugen aus allem, was noch so unschuldig ist, das Hin- und Hertragen, das Unfriedenstiften, der kleinliche Brotneid, der lächerliche Klassenstolz, die Rechthaberei, u. s. w.

Außer den allgemeinen Grundsätzen über die Eigenschaften eines Erziehers, welche oben abgehandelt sind, verdienen hier besonders verglichen zu werden: Große und Resewitz: Wie kann sich ein Lehrer in einer öffentlichen Schul- und Erziehungsanstalt eine ihm nötige und dabei der Jugend nützliche Autorität erhalten? Und welche Eigenschaften muß ein guter erziehender Schullehrer haben? In Resewitz, Gedanken 1. Bd. 2. St. und 2. B. 2. St. Auch s. m. das Archiv für ausübende Erzieher, Teil 4, S. 69 ff.

123.

2. Von seiten der Erziehungsmethode. Beförderung des Fleißes.

Unstreitig findet die Erziehung einer großen Menge von Zöglingen, die an Fähigkeit, Bildung, Stand und Vermögen höchst ungleich sind, größere Schwierigkeiten, als dem Privaterzieher je begegnen können, und wo die Anstalt allzu besucht ist, läßt sich manche spezielle Regel kaum anwenden und muß vieles dem allgemeinen Geist und der glücklichen Natur überlassen werden. In so fern haben kleine Institute und Pensionen Vorzüge, aber auch — besonders wo sie zugleich Finanzspekulationen der Unternehmer sind — große Gebrechen.*) Was entschieden in denen, welche nicht temporäre Privatinstitute sind, sondern eine öffentliche Autorität haben, besser besorgt wird, ist die intellektuelle Bildung, sobald geschickte und thätige Lehrer in allen Fächern arbeiten, und die Grundsätze befolgt werden, welche bereits (im 3. Hauptabschnitt) sowohl im allgemeinen, als mit Hinsicht auf die besonderen Arten der Schulen aufgestellt sind. Es läßt sich sogar, sowohl durch nähere Beobachtung und Leitung des Privatfleißes, als durch die Entfernung von Zerstreuungen in Familien und durch den stärker erweckten Wetteifer, noch mehr, als in bloßen Schulen ausrichten, sobald nur der Geist des Fleißes und der Arbeitsamkeit auf ihnen einheimisch geworden ist. Diesen kann man daher nicht genug befördern. Jedes mit der Gesundheit verträgliche Mittel muß dazu aufgeboten, es muß die

Ehre des Instituts davon abhängig gemacht werden, daß man recht viel darin lerne. Dieses Lernen muß aber nicht in Vielwisserei oder einem bloßen Lustwandeln in allen Gebieten der Wissenschaften bestehen; alles Wissen muß mit Mühe und Anstrengung erworben werden. Spielen ist nicht arbeiten, und zur Arbeit, nicht zum Spiel soll sich jeder Mensch bestimmt halten. In der Arbeit soll er künftig seinen wahrsten Lebensgenuß finden.

Anmerkung. Idealisch dürften Erziehungsanstalten nur sehr klein sein, um mit der Verteilung der öffentlichen Unterweisung und Bildung gänzlich die Vorteile eines eigentlichen Familienlebens zu vereinbaren. Die Vorsteher selbst müßten dem Publikum das Opfer alles eigenen engeren Familiengenusses bringen, die Anstalt selbst aber sich auf eine ganz bestimmte Klasse von Zöglingen, seien es nun Kinder, oder Knaben oder Jünglinge, beschränken. Sie müßten lieber auf dem Lande als in der Stadt angelegt werden. Gleichwohl müßten alle zu jeder Art von physischer und intellektueller Ausbildung nötigen Personen und Lehrmittel vorhanden sein. Wie klein würde die Anzahl solcher Institute bleiben! Denn welchen Kostenaufwand erfordern sie! Wie schnell haben sich die, welche so anfingen, zu größeren Instituten erweitert und erweitern müssen! Als Unternehmung von Privatpersonen stehen sie in steter Gefahr, das Vertrauen zu verlieren und aus der Mode zu kommen. Daher das Sinnen auf Mittel, neue Zöglinge herbeizuziehen. Daher die oft so schwache Anbequemung an alle thörichten Vorurteile der Eltern, mit denen man es nicht verderben darf. Daher so manche Charlatanerieen und pomphafte Ankündigungen dessen, was man leisten wolle. Daher auch oft so viel innerer Zwist unter den Lehrern, die es ja wissen, daß die Vorsteher hauptsächlich ihren Vorteil im Auge haben, und wenn das Ganze bestehen soll, im Auge haben müssen.

Von dieser Seite behalten öffentliche vom Staat autorisierte und unter seiner Aufsicht stehende Institute vor allen Privatinstituten einen entschiednen Vorzug, und unter ihnen sind die unstreitig die glücklichsten, welche bei eigenen hinreichenden Fonds gegen die Frequenz gleichgültig, und eben daher ihrer meist desto sichrer sein können.

124. Eigentliche Erziehung. Fortsetzung.

Schon durch den auf alle Weise genährten Trieb, etwas Gründliches zu lernen, kann sehr viel für die sittliche Bildung gewonnen werden. Wie es schon auf Schulen wohlthätig wirkt, daß nur der etwas gilt und Achtung genießt, der etwas Tüchtiges lernt und leistet, so wirkt dies in Erziehungshäusern noch unmittelbarer. Wenn ferner die Stände gemischt sind — wenn Kinder von hoher Geburt, von großem Vermögen und glänzenden Aussichten für die Zukunft, mit Bürgerlichen, minder Begüterten, vielleicht von fremder Unterstützung und Stipendien Lebenden völlig gleich erzogen und behandelt werden, und der Unvermögendste vielleicht der Erste in der Klasse oder der Censur, und

der Reichsgraf der Letzte ist, — so bleibt dies nicht ohne Wirkung auf den Charakter und weckt einen Wetteifer, wie ihn eine abgeschlossene vornehme Hauserziehung nie erwecken kann.[1]) Damit sind nun die eigentlich pädagogischen Mittel und Anstalten zu verbinden. Eigenes überall vorleuchtendes Beispiel ist die erste Forderung an jeden Erzieher. Hier, wo er von so vielen und so aufmerksam den ganzen Tag beobachtet wird, ist sie doppelte Pflicht. Eine genaue Aufsicht auf das Betragen der Zöglinge und ihre Gewöhnung, von allem Rechenschaft zu geben, liegt schon in der Natur der Anstalt. Diese Aufsicht habe eben so wenig den Schein der Sorglosigkeit, als der Ängstlichkeit und des Mißtrauens.[2]) Die Hauptnorm des sittlichen Betragens sind die Gesetze, von welchen, als dem Vereinigungspunkt aller zur Erziehung mitwirkenden Personen, billig alles ausgehen muß, was geboten und verboten wird. Denn Harmonie in dem, was man von den Schülern fordert, und wie man sie beurteilt und regiert, ist gerade in Erziehungsinstituten Hauptsache. Den Gehorsam und die Gesetzmäßigkeit der Zöglinge, die freilich auch hie und da durch positive Strafen erzwungen werden muß, suche man im Umgange mit ihnen durch Erweckung des Sinnes für das, was dem Menschen mehr als alles Wissen einen dauernden Wert giebt, durch Warnung, Aufmunterung, herzliche Teilnehmung an allem, was ihnen begegnet, durch gewonnenes Vertrauen, endlich auch durch weise Anwendung religiöser Motive zur eigentlichen Sittlichkeit zu veredeln.[3]) Durch die Besseren und Bewährten kann viel auf die übrigen gewirkt werden. Diese für Ordnung und Recht zu gewinnen, ist eine Hauptsache; doch geschehe es mit Vorsicht, damit sie nicht selbst dies Vertrauen drückend finden. Auch vergesse man nicht, daß auch ihre Ausbildung noch nicht vollendet, daß sie noch nicht als ganz frei von allen jugendlichen Vorurteilen gedacht werden dürfen. Mitglieder, an welchen alle Versuche der Besserung verloren sind, und die entschieden schädlich auf andre wirken, entferne man ohne Ansehen der Person. Vor allem aber suche man die Eltern selbst beständig mit in das Interesse der Erziehung zu ziehen und durch unparteiische Censuren und Berichte ihre Mitwirkung anzuregen und zu erleichtern.[4])

Anmerkung. 1. Es ist gewiß nicht der kleinste Vorteil, daß in den gewöhnlichen Schulen und Erziehungsinstituten Kinder aus verschiedenen Ständen, ärmere und reichere, vornehmere und geringere, zusammen und nach einerlei Grundsätzen erzogen werden. Sie lernen da recht anschaulich, daß die Natur keine Stände kennt und in der Verteilung der Gaben und Fähigkeiten auf keine Stamm- und Ranglisten Rücksicht genommen hat. Sie schließen sich enger an einander an, und die Kinder der Begüterten bringen, wenn der Ahnen- und Reichtumsstolz nicht zu tiefe Wurzeln geschlagen hat, mehr weltbürgerlichen Sinn aus den Schulen. Dieses Vorteils entbehren die Institute, welche bloß

für den Adel gestiftet sind. Dazu kommt noch ein andres Übel. Man hat sich in Absicht des Unterrichts gewöhnt, zu glauben, daß der junge Edelmann die Wissenschaften zwar nicht gerade ganz zu versäumen, aber doch die ritterlichen Exercitien mehr als Hauptsache zu betrachten habe; in Absicht der Erziehung aber, daß er anders als der Bürgerliche behandelt werden müsse. Die Verkehrtheit dieser Begriffe haben verständige Edelleute längst eingesehen. — Selbst in dem Namen von Ritterakademieen liegt etwas Verderbliches. Denn weil Akademieen auch Professoren haben müssen: so ist oft der Elementarunterricht, den unwissende Edelknaben so vorzüglich nötig haben, in Vorlesungen ausgeartet. So lange solche abgeschlossne Anstalten bleiben, können die Nachteile durch die Einsicht und den Eifer geschickter und wohldenkender Männer, deren es immer einzelne auch in den Ritterakademieen Deutschlands gab, wenigstens sehr vermindert werden, und es leibet keinen Zweifel, daß aus solchen Instituten, denen die Heiligkeit von Familienstiftungen und Vermächtnissen ein Recht an ihre Fortdauer giebt, einzelne sehr tüchtige Männer hervorgegangen sind.

2. Die beobachtende Aufsicht ist das schwerste und lästigste Geschäft sowohl der Ober- als Unteraufseher solcher Anstalten. Die Lage derselben, z. B. in Städten, wo der Versuchungen und Verführungen, der Gelegenheiten zur Zerstreuung und Anknüpfung mannigfaltiger Verbindungen viele sind, erschwert es noch mehr, in welcher Hinsicht allerdings das Land oder kleine Landstädte manche Vorteile gewähren. Eben daher lassen sich schwer allgemeine Regeln über die Organisation der Aufsicht geben.

Bei einigen dieser Erziehungsinstitute ist das Chor der Schüler, wäre es auch nur 150, zu groß, als daß das Personal der Lehrer, die zugleich Erzieher sein sollen, im richtigen Verhältnis damit stehen könnte. So sind z. B. in manchen nur drei oder vier Lehrer, unter welche Unterricht und Aufsicht der in der Schule Wohnenden sich teilt. Es bleibt also nichts übrig, als daß der Hebdomadar oder Inspektor in allen Stunden, wo die Schüler nicht in den Klassen sind, in den Versammlungssälen, Stuben, Zellen, Schlafkammern umhergehe und nach dem Rechten sehe. Weil es nicht anders sein kann, so gewöhnt sich der Schüler bald daran; und der Bessere, dem ein solches beständiges Beschleichen an sich mißfallen muß, sagt sich, daß es zu seiner eigenen Ruhe um der Schlechteren willen nötig sei. Dasselbe ist der Fall bei den Vergnügungen, wo ein Inspicient, und auf den Schlafsälen, wo ein Aufseher unentbehrlich ist.

In anderen Instituten teilt man das ganze Chor in Reviere oder Inspektionen. Die Zahl einer jeden richtet sich nach der Gesamtzahl der Schüler. Man ordnet einer jeden einen Spezialaufseher zu. Da er in ihrer Mitte wohnt, so verliert die Aufsicht gerade dadurch das Ängstliche, wenn er nur wirklich ein väterlicher Freund ist, und sie seine Erscheinung unter ihnen mehr als einen Besuch, eine Teilnahme an allen ihren Arbeiten, Thun und Treiben, selbst ihren Vergnügen unter einander, nicht als ein bloßes Nachsehen und Bewachen betrachten. Durch das Wohnen auf denselben Zimmern scheint zwar der Zweck am besten erreicht zu werden. Aber es hat andere zu große Unbequemlichkeiten und stellt sich leicht den Lehrer in seiner ganzen Persönlichkeit der Jugend zu nahe.

Schüler über Schüler zu Aufsehern setzen, hat schon wegen des daraus entstandenen, mit Recht verhaßten Pennalismus und der bekannten Bedrückungen,

welche sich Obere und Untergesellen, Senioren, oder wie man sie sonst nennen will, gegen die Untergeordneten erlauben, sehr viel wider sich. Unter vielem andern, was hierüber geschrieben ist, sehe man: Weishun, Über die Schulpforte, nebst einigen Betrachtungen über die Schulerziehung überhaupt, Berlin 1786. Gleichwohl könnte die Einrichtung auch ihr Gutes haben, wenn man nur die länger Bewährten den Jüngeren vorsetzte, und dabei es möglich machte, die Grenzen der Autorität scharf genug abzustecken, um vor Mißbrauch sicher zu sein. Wo der Schüler zu viele, der Lehrer zu wenige sind, bleibt doch beinahe nichts anderes übrig. Ist der Ton der Schule gut, so hat es auch weniger Bedenken.

Sofern die Aufsicht auf den besonderen Punkt der Sittenunschuld und Reinheit gerichtet ist, wofür man bei der öffentlichen Erziehung das meiste fürchtet, sind die allgemeinen Erfahrungen und Grundsätze über diese Materie zu vergleichen. S. 1. Teil, §§ 38—40.

3. Eins der größten und fast unüberwindlichsten Hindernisse, dauernd auf seine Zöglinge zu wirken, findet der Erzieher in den unaufhörlichen Zerstreuungen, welche sie in Erziehungsanstalten umgeben, wodurch ernstes Nachdenken so oft, und selbst bei den feierlichen Anlässen unterbrochen und ein Leichtsinn genährt wird, bei welchem sich der Charakter nur langsam bildet. Es wird unstreitig hier dem Jüngling viel schwerer, in sich zu gehen, womit doch alle innere Veredlung beginnen muß. Fängt er es auch zuweilen an, so verdrängt die Lust seiner Gespielen nur allzuschnell den ernsten Gedanken. Daher ist besonders religiöser Sinn in der häuslichen Erziehung weit leichter zu wecken und zu bilden, als in der öffentlichen; daher machen selbst die wohlgemeintesten und herzlichsten Erinnerungen, die man vielen zugleich giebt, weniger Eindruck, weil sich entweder der eine so leicht vor den übrigen der guten Empfindung schämt, oder der gemachte Eindruck durch den Leichtsinn anderer auf der Stelle ausgetilgt wird; daher mindert das Socios habuisse malorum sogar den Eindruck empfindlicher Strafen. — Aus diesen Gründen muß man mehr durch stille, einsame Unterhaltungen zu wirken suchen. Was man da sagt, bleibt gemeiniglich tiefer in der Seele. Man muß aber auch dem heranwachsenden Jünglinge zuweilen Gelegenheit geben, allein zu sein, besonders allein oder mit einem Freunde die Natur zu genießen. Er kommt sonst, wenn er immer nur im Schwarme lebt, nie zu sich selbst.

4. Eltern, die es redlich mit ihren Kindern meinen, werden auch dann, wenn sie sie fremden Händen übergeben, um so kräftiger zu ihrer Bildung mitwirken, in einer je näheren Verbindung sie mit der Anstalt bleiben. Sie werden die Gesetze und Ordnungen derselben zwar nicht stören und Ausnahmen verlangen. Aber sie sind berechtigt, auf die gewissenhaftesten Berichte über den körperlichen und geistigen Zustand ihrer Kinder zu rechnen. Die Anstalt muß dies wenigstens voraussetzen, und entehrt sich selbst, wenn sie parteiische Rücksichten nimmt, die Wahrheit verhehlt, die Elternliebe schont, um zu schonen, sie täuscht und sich dadurch der Gefahr aussetzt, daß bei mißlungener Erziehung mehr über sie, als über die ungeratenen Zöglinge geklagt wird. In dieser Hinsicht sind in Erziehungsanstalten regelmäßige, wenigstens vierteljährliche vollständige

Censuren als Resultat gemeinsamer Beratungen noch wichtiger als auf bloßen Schulen. Über ihre Einrichtung s. III. Hauptabschnitt, § 40, und über die Mitwirkung der Eltern das, was schon im IV. Hauptabschnit, § 21 bemerkt ist.

125. Fortsetzung. Erhaltung eines zufriedenen Geistes.

Wenn der pädagogische Grundsatz richtig ist: Je froher die Jugend erhalten wird, desto eher wird sie vor dem Bösen bewahrt, desto leichter wird Gutes in ihr geweckt und genährt: so ist seine Anwendung ganz vorzüglich in Erziehungsanstalten nötig. Die von ihnen unzertrennbare Einförmigkeit des Lebens, die Erinnerung an sonst genossene, jetzt ganz entbehrte häusliche Freuden, die Sehnsucht nach Unabhängigkeit (tandem custode remoto;) das Ansteckende der Verstimmung einzelner, die oft schnell allgemein wird; der Verlust dieses und jenes Schulfreundes, welchen der Jüngling im ersten Schmerz für unersetzlich hält, so schnell er auch seiner vergißt: dies alles, auch wohl das Gefühl, von dem einen oder dem andern Lehrer ungerecht beurteilt oder nach Laune behandelt zu werden, hat besonders bei Erwachsneren leicht eine gewisse Unbehaglichkeit zur Folge. Es macht sie entweder periodisch unzufrieden mit ihrer Lage, oder bildet Parteien und Oppositionen und führt, um sich schadlos zu halten, Schulstreiche hinter dem Rücken der Lehrer und Emancipationen von den bestehenden Gesetzen herbei, welche selbst so strenge Zucht und enge Beschränkung, wie vormals in manchen Instituten Deutschlands herrschend war und bekanntlich noch jetzt in England ist, nicht hindern kann.[1]) Sehr oft geht dies nur von wenigen aus. Immer aber muß man darauf Bedacht haben, daß eine so üble Stimmung möglichst verhütet werde. Ein Hauptmittel ist beständige Erhaltung der Thätigkeit und des Interesses an Schularbeiten. In das Schulleben selbst bringe man Mannigfaltigkeit. Dies geschieht durch öftere feierliche Schultage, Probearbeiten, Prüfungen, Censuren. Davon spricht das ganze Chor und vergißt darüber manche Thorheit, welche Müßiggang und Langeweile erzeugt. Damit wechsle dann auch Vergnügen: mannigfaltige Erholung und Gelegenheit zu Spielen und gymnastischen Übungen, allerlei mechanische Beschäftigungen besonders in Wintertagen, viel Naturgenuß in jeder Jahreszeit, Fußreisen, Baden, Eislauf; von Zeit zu Zeit eigentliche Erholungstage, von denen lange vorher und nachher gesprochen wird; in Winterabenden, zumal an Sonntagen, mehr häusliche Unterhaltung durch anständige Gesellschaftsspiele, wobei die jungen Leute selbst etwas einzurichten, zu dirigieren, bestimmte Ämter zu versehen haben. Vorzüglich zweckmäßig scheinen Übungen in Deklamation, Aktion, Musik; physikalische Versuche mit einer kleinen Feierlichkeit verbunden, wobei Klasse mit Klasse, Abteilung mit Abteilung wechselt, auch wohl fremde Familien teilnehmen, woraus zugleich Bildung für edle Geselligkeit entsteht. Dergleichen vereinigt die

Aufmerksamkeit aller in einem Punkte, füllt leere Stunden nützlich aus und giebt wieder unschädlichen Stoff zum Gespräch.[2])

Anmerkung. 1. Der Mangel an reinem und freiem Lebensgenuß in Klöstern, welcher eine lange Zeit in klosterartige Anstalten überging, ist recht eigentlich die Quelle des tiefen Verderbens, das hie und da darin gewohnt und sie in so übeln Ruf gebracht hat. Diese Einengung mußte den aufstrebenden Geist erdrücken oder zur Verzweiflung bringen; diese versagte Kraftäußerung mußte den Kräften die widernatürlichsten Richtungen geben. Oft im Angesicht der schönsten Natur mußten Jünglinge ihre Tage hinter den Mauern verseufzen, dicht an den Quellen des Genusses verschmachten; wurden zu Bette getrieben und in dumpfe Säle verschlossen, wenn ihre Treiber anfingen, des Abends froh zu werden. Und dennoch verlangte man, daß sie da gut und zufrieden bleiben sollten! — Hoffentlich gehört das meiste hiervon zu dem, was vorüber ist.

2. Alles, was in dem Vorstehenden und in den früheren Paragraphen bemerkt ist, beruht auf Erfahrung, die der Verfasser in längerer Zeit gesammelt hat. Er hat dabei alle — zum Teil ganz unabwendbare — Mängel und Unvollkommenheiten der Erziehungsanstalten kennen gelernt und ist nie dagegen blind gewesen; aber auch nicht ganz vergebens die Mittel versucht, ihnen wenigstens möglichst abzuhelfen. Zugleich hat er auch Gelegenheit gehabt, tiefer in das häusliche Leben so vieler Familien zu blicken, und daraus die Überzeugung geschöpft, daß viele Kinder und Jünglinge in einem guten Institut besser als dort aufgehoben sind.

Die größte Schwierigkeit bleibt für den, der das Ganze leiten soll, die so sehr große Verschiedenheit der Ansichten von seiten der Lehrer und Erzieher, die wenigstens bei ihrem Eintritt weder Erfahrung noch Geistesruhe genug haben, um nicht nur überall kräftig, sondern vor allen Dingen weise und vorsichtig einzugreifen, und die so selten das Erziehungsgeschäft zu einem eigentlichen Studium zu machen für notwendig halten. Alles, was bereits oben über die Bildung und die Eigenschaften der Lehrer und Erzieher gesagt ist, gilt auch ganz besonders in diesem Verhältnisse.

Übrigens haben es alle Institute dieser Art mit dem Privaterzieher gemein, daß sie nur zu oft mit Undank belohnt oder unrecht angeklagt werden, wenn die Erziehung nicht gelingt, oft bloß darum nicht gelingt, weil die Eltern, statt auf die rechte Art mit zu wirken, nur zu oft durch unvorsichtige Urteile, schwache Nachgiebigkeit, eigenes Beispiel oder völlige Sorglosigkeit entgegen wirken. Sie müssen ohne Ausnahme darauf gefaßt sein, durch gute und böse Gerüchte zu gehen. Oft ist zu den letzten auch wirklicher Anlaß da. Aber man ist selten billig genug, daß bei dem besten Willen nicht alle Übel verhütet werden können, die in der Natur des Zusammenlebens von vielen jungen Leuten von der verschiedensten Gemütsart und der ebenso ungleichen früheren häuslichen Erziehung liegen.

126. Polizei in Erziehungsanstalten.

Die Erhaltung der guten Ordnung im Äußeren, die Verpflegung und Wartung gesunder und kranker Jünglinge, eine weise Verwaltung

ihrer ökonomischen Bedürfnisse, eine strenge Aufsicht auf alle darin Aus- und Eingehende, namentlich auf alle fremde Personen, dies alles ist in Erziehungshäusern wegen ihres Umfangs womöglich noch wichtiger als in Familien. Im Äußeren des Hauses, den Lehr-, Wohn- und Schlafzimmern, den Höfen u. s. w. kann nicht sorgfältig und streng genug über die Reinlichkeit gewacht werden. Es übersteigt alle Vorstellungen, in welchem Grade diese wenigstens früherhin in vielen, oft gerade in den reichsten Erziehungsanstalten vernachlässigt, und Ekel und Schmutz bis zur Verpestung geduldet ward. Wie war es da möglich, den so wichtigen Sinn für Reinlichkeit und Ordnung in die Jugend zu bringen? — Bei der Verpflegung ist Sorge für gute, reinlich zubereitete, gesunde Kost und gehöriges Maß weit vernünftiger als aller Überfluß. Das gilt auch von der Kleidung, bei welcher Auszeichnungen der Reicheren auf keine Weise zu begünstigen sind. Ob völlige Gleichförmigkeit (Uniform) ratsam sei, müssen die Umstände bestimmen. Die ökonomischen Angelegenheiten, — über welche die Anstalt mit den Eltern auf den festesten Fuß zu kommen suchen muß, die Berechnungen der Pensionsgelder, die Anschaffung und Bezahlung der Bedürfnisse u. s. w., sind wenigstens bei größeren Anstalten am besten in den Händen eines hausväterlichen und gewissenhaften Mannes, der bloß dafür lebt. Ihre Verteilung unter die einzelnen Lehrer, unter denen ohnehin wenige sich zu solchen Geschäften eignen, ist eine Belästigung für sie, und führt viele andre leicht in die Augen fallende Unbequemlichkeiten herbei. Als Erzieher haben sie indes allerdings die Pflicht, auch über die eigne kleine Ökonomie, — die Geldanwendung und die Ordnung in dem Eigentum — ihrer Anvertrauten zu wachen, ihnen aber auch von dieser Seite mit dem besten Beispiel voranzugehen.

Anmerkung. Räsonnierende Beschreibungen von Schul- und Erziehungsanstalten, wie die, von denen bisher die Rede war, gehören zu den instruktiven pädagogischen Schriften. Man hat dergleichen über das ehemalige Carolinum in Braunschweig von Jerusalem (Nachgel. Schriften, 2. Teil), über Ilefeld von Heine, über das Kloster Bergen von Resewitz und Straß, über das Philanthropin von Basedow, über das Kloster L. Frauen zu Magdeburg von Rötger, über das in Kopenhagen vormals blühende Erziehungsinstitut von Christiani, über Schnepfenthal von Salzmann, über Yverdun von Pestalozzi, über das Instit. in München von Holland 2c. — Wie die bisher entwickelten Grundsätze in einer Hallenser Erziehungsanstalt angewendet werden, findet man in der vollständigen Nachricht vom kgl. Pädagogium, Halle 1803; [Ferner: Schmid; Encykl. Art. Alumnate; Mager, Revue, 1849. April und Mai, S. 245; Schleiermacher, Erziehungslehre; Schmid, Encykl. Art. Erziehungsanstalt.]

Dritter Abschnitt.

Militärische Erziehungsinstitute.

127. Organisation über die verschiedenen Gattungen derselben.

Für unvermögende Kinder, welche dem Militärdienst bestimmt sind, hat man teils Soldateninstitute, teils militärische Waisenhäuser gestiftet; für künftige Offiziere Kadettenhäuser und höhere Militärschulen oder Akademieen. In der Hauptsache gelten bei ihrer Einrichtung und der Erziehung darin dieselben Grundsätze, welche die beiden vorigen Abschnitte entwickelt haben, so wie auch der darin zu folgende Lehrplan kein andrer sein kann, als der überhaupt in Militärschulen, auch wenn sie nicht zugleich Pensionsanstalten sind, nach den obigen Bemerkungen darüber (III. Hauptabschn. § 96) der zweckmäßigste ist. Das Unterscheidende liegt bloß in der hier früher zu nehmenden bestimmten Rücksicht auf den Beruf, in welcher Hinsicht sowohl die Direktion als die innere Organisation einen militärischen Charakter annehmen, und was der künftige Soldat und Offizier durch das ganze Leben beobachten und üben soll, schon in der Jugend zur Gewöhnung werden muß. Das Personal der Aufseher und Lehrer wird am besten, teils aus bewährten Männern des Standes selbst, welche militärische und moralische Bildung, Ernst und Strenge mit Humanität verbinden, teils aus wissenschaftlichen Studiendirektoren und Lehrern für die besondern Fächer des Unterrichts bestehen, von welchen die letzteren zugleich, sofern sie nicht mit Lehrstunden überhäuft werden, die pädagogische Aufsicht über einzelne Abteilungen führen können. In großen Staaten wird die militärische Bildung um so mehr gewinnen, wenn die Anstalten für sie in einer gewissen Abstufung auf einander folgen, so daß immer die eine die Vorschule für eine andre wird. Da bei Eintritt in die Militärakademie das Alter reifer geworden ist, so wird auch die Behandlung nach Jahren modifiziert werden müssen. Überall aber wird für intellektuelle und moralische Erziehung das Hauptbestreben bleiben, Achtung gegen wahre Geistesbildung, Liebe zu ernster Beschäftigung — auch als Gegenmittel gegen die Langeweile, die so viele schlecht erzogene Militärpersonen drückt — und Sinn für echte Humanität zum herrschenden Geist des Standes zu machen. Nur dann, wenn sich beides zu der militärischen Tüchtigkeit gesellt, wird er im Frieden wie im Kriege auf allgemeine Achtung gleiche Ansprüche machen können.

[Anmerkung. Über die Organisation der Militärschulen, Kadettenhäuser rc. s. das in Berlin erscheinende „Militärische Wochenblatt.“ Ferner: Milit. Dienstunterricht für Einj.-Freiw., Offiz.-Aspir. und Res.-Offiziere, Berlin; Verzeichnis milit. Werke rc., Berlin, 1816—1878, Mittler.]

Vierter Abschnitt.

Von den Erziehungsanstalten für weibliche Zöglinge.

128. Allgemeine Beurteilung.

Wenn man für die Erziehung der Söhne außer dem elterlichen Hause öffentliche Anstalten unentbehrlich und in vielen Fällen höchst wohlthätig nennen darf, so scheint bei den Töchtern dies weit weniger der Fall zu sein. Ihre Erziehung gehört den Müttern ganz eigentlich an. Selbst der vielbeschäftigte Vater kann wenigstens durch die Anordnung des ihnen nötigen Unterrichts immer einigen Anteil daran nehmen. Gleichwohl sind sogar da, wo es der Mutter so wenig an Pflichteifer als an Geschick fehlt, Fälle gedenkbar, wo auch für Töchter entschieden besser außer dem Hause — wenigstens von seiten des Unterrichts gesorgt ist, vielleicht auch — bei einem nicht recht geordneten oder durch innere Störung zerrissenen Hauswesen und bei manchen unglücklichen häuslichen Verhältnissen — für die moralische Bildung. Kann der Zweck in einer andern vielleicht befreundeten Familie, deren Lage günstiger ist und die sich durch eine weise Erziehung eigner Kinder bewährt hat, erreicht werden, so ist dies unstreitig vorzuziehen. Nur, wo auch dazu keine Gelegenheit wäre, würden Eltern zu wohl eingerichteten weiblichen Erziehungsanstalten (Gynäceen) ihre Zuflucht nehmen müssen.

Anmerkung. Bei Eltern des Bürger- und Mittelstandes kann das Bedürfnis der Töchtererziehung außer dem Hause weit seltner eintreten, als in den Familien der höheren und vornehmeren Stände. Da in diesen in der ganzen Lebensweise, dem Luxus, den gemischten Gesellschaften, den Zerstreuungen aller Art, so viel Hindernisse für das Gedeihen der Erziehung, wie sie für Mädchen die zweckmäßigste ist, liegen, so haben auch die verständigsten Eltern unter ihnen ihre Töchter lieber in stillere Lagen gebracht, in katholischen Ländern Klöstern, in protestantischen Pensionen übergeben, und sie erst in den Jahren der Reife und nach vollendeter Bildung in die Welt eingeführt. Wo die Wahl glücklich war, ist gewiß in manchen dieser Institute ein Grund von Sittlichkeit, Religiosität und von Kenntnissen in den jungen Seelen gelegt, der in der häuslichen Sphäre schwerlich zu erwarten gewesen wäre. Aber viele weibliche Pensionsanstalten waren auch die Quelle des Gegenteils von dem allen.

129. Haupterfordernisse.

Das Wichtigste, für den Wert einer weiblichen Erziehungsanstalt vorzüglich Entscheidende, ist die Persönlichkeit derer, welche das Ganze leiten. Stehen gleich gewöhnlich Witwen oder Jungfrauen an der Spitze, und giebt es gleich unter diesen sehr Achtungswürdige und für das Geschäft sehr Geschickte, so dürften doch in der Regel Verheiratete noch geeigneter dazu sein, damit teils das Erziehungshaus einer Familie

so nahe als möglich käme, teils der Mann einen Teil des Unterrichts wo nicht selbst besorgen, doch im allgemeinen leiten könnte. Die Eigenschaften solcher Erzieher und Erzieherinnen bedürfen nach dem, was darüber im allgemeinen gesagt ist, keiner Wiederholung. Eine harmonische Bildung des Geistes, des Herzens und der Sitten umfaßt sie alle. Soll der Aufenthalt dem Familienleben möglichst nahe kommen, so sollte die Anzahl der Zöglinge nie sehr groß sein. Je zahlreicher die Anstalt, desto mehr fällt in ihr die Gelegenheit weg, sich zu der weiblichen Bestimmung vorzubereiten.

130. Unterricht. Erziehung.

In Absicht des zu erteilenden Unterrichts sind die bei den Töchterschulen aufgestellten Grundsätze (III. Hauptabschn. § 93 ff.) hier zu wiederholen, sowie auch bei der Erziehung, sowohl die allgemeinen Prinzipien als die speziellen mit Beziehung auf das Geschlecht bereits (IV. Hauptabschn. § 100 ff.) entwickelten, zum Grunde liegen. Da jedoch die Lage der Zöglinge in solchen Pensionen manches mit der Lage der Knaben und Jünglinge in Erziehungsanstalten gemein hat, so ist, so weit es thunlich, alles, was darüber im vorigen Abschnitt bemerkt ist, auch hier anzuwenden, namentlich aber nicht zu übersehen, daß so manche Keime übler Neigungen, die mehr in der Natur des weiblichen Charakters liegen, des Leichtsinns, der eiteln Gefallsucht, der Modesucht, der Verleumdung, des Neides, der Mißgunst, im Zusammenleben am ersten genährt werden. Damit nicht die Zurückgezogenheit und Beschränktheit andere Übel klostermäßiger Anstalten herbeiführe, oder eine zu anstrengende und ununterbrochene Beschäftigung des Geistes, der Phantasie zu viel Nahrung gebe: so ist dafür zu sorgen, daß Mannigfaltigkeit der Geschäfte und Wechsel der Arbeit bei gutem Mut und Willen erhalte; daß ein reges Interesse für weibliche Talente geweckt werde; daß es für Ökonomie, Gartenaufsicht, Führung aller Teile des Haushalts, wechselnde Wochenämter gebe; daß Naturgenuß mit dem Lernen und Üben der Künste wechsele; daß einiger recht ausgesuchter Familienumgang verschafft werde, und keine Gelegenheit zu kleinen einfachen Hausfesten ungenutzt bleibe. Hat gleich die Geistesbildung zum Teil andere Gegenstände und engere Grenzen, und schließen sich an sie mehr mechanische Fertigkeiten an, so bleibe doch auch reger Fleiß und emsige Thätigkeit herrschender Geist, und das Lernen bei weitem die Hauptsache. Die Bildung für die Welt wird sehr bald nachgeholt, und Pensionen, wie es deren so viele giebt, die vorzüglich nur darauf ausgehen und diese Bildung besonders von früher Teilnahme an den Vergnügungen der großen Gesellschaften, um in der Welt mit den Zöglingen glänzen zu können, erwarten, sind höchst verderblich. Dagegen ist es, — da gemeiniglich die Zöglinge an Alter verschieden sind —

desto bildender und recht eigentlich zweckmäßig, wenn den Erwachsneren das Amt übertragen wird, sich der Jüngeren anzunehmen, und zwar sehr bestimmt, sodaß jede weiß, was in dieser Hinsicht von ihr gefordert wird.

131. Beschluß.

Da das Geschlecht lenksamer ist, so hat man, je kleiner der Kreis, desto weniger nötig, zu künstlichen Erziehungs-, Lohn- und Strafmitteln seine Zuflucht zu nehmen. Meritentafeln, Ranglisten, rote und weiße Rosen, Aufzeichnen jedes Fehlers oder jeder guten That, und was der pädagogischen Tändeleien mehr sind, dies alles kann eine recht weise und feste Erziehung völlig entbehren. Es führt so leicht von der Natur ab und weckt gerade im weiblichen Charakter noch mehr als im männlichen schädliche Leidenschaften. Die Tugend gewinnt überhaupt immer um so mehr an innerem Gehalt, je geräuschloser sie handelt; besonders erscheint aber die weibliche am liebenswürdigsten, wenn sie bei den größten Anstrengungen, Aufopferungen und Versagungen selbst kaum zu ahnden scheint, daß sie etwas Besonderes leiste, wenn die treueste Erfüllung der Pflicht, das stille Wirken, Schaffen und Sorgen, die Hingebung zu jedem freundlichen Dienst, zum eigentlichsten Element ihres Lebens geworden ist. Können Töchter, vom Hause getrennt, dies der Mutter nicht ablernen, oder sind sie vielleicht so unglücklich, solcher Mütter zu entbehren, so werden sie um so glücklicher sein, wenn ihnen die Erzieherin die Mutter ersetzt. — Endlich herrsche in diesen Anstalten eine ganz vorzügliche Strenge gegen solche, von denen man entdeckt, daß sie dem geraden, offenen und arglosen Sinne der Übrigen, ja wohl gar der Unschuld und Tugend, gefährlich werden. Es ist freilich unmöglich, lauter unverdorbene Kinder aufzunehmen, da auch sehr frühe Jahre nicht vor Verderbnis schützen. Manche werden ja oft eben darum aus dem Hause entfernt, um gebessert zu werden. Sobald jedoch der Schade für andere zu entschieden ist, tritt eine höhere Pflicht ein. Nicht bloß eigentliches Verderbnis der Sitten, unreine Gespräche und Handlungen, sondern auch Lügenhaftigkeit, heimliches Wesen, Aufhetzerei, Verleumdung &c. betrachte man als hinlängliche Gründe, besonders die zu entfernen, die, wie sehr oft der Fall ist, mit diesen Untugenden viel Verstand und Gewandtheit verbinden. Denn eben dadurch werden sie desto verführerischer, und eine einzige kann leicht dem ganzen Kreise gefährlich werden.

Anmerkung. Mehrere hierher gehörige Schriften sind oben § 100 genannt worden. Auf eigentliche Erziehung nehmen Rücksicht: André, Über die Bildung der Töchter, Göttingen 1789; Gödking's Plan zur Errichtung einer Erziehungsanstalt für junge Frauenzimmer, Frankfurt a. M. 1783; C. Rudolphi, Gemälde weiblicher Erziehung, Teil 2, S. 390 ff.: Betty Gleim, Erziehung und Unterricht des weibl. Geschlechts, Leipzig 1810; Ziegenbein,

Schulschriften über weibl. Erziehung, Quedlinburg 1809; Vorsteher und Vorsteherinnen solcher Anstalten werden auch in den beiden Pensionsgeschichten: Julchen Grünthal, Berlin 1798, von Mad. Unger, und in Hermes für Töchter edler Herkunft, manchen Wink finden. Über die Verschiedenheit der Beschäftigungen sind in Heusinger's Familie Werthheim, besonders S. 257—272, manche anwendbare Vorschläge geschehen. Auch s. man Basedow's Methodenbuch. VIII. Abschnitt. [Die neuere Litteratur s. zu III. Hauptabschn., § 89 ff. betr. Vergl. auch § 100 dieses Abschn. Außerdem: Janke, Die Mängel in der Gegenwart, äußere und innere Einrichtung und die zeitgem. Umgestaltung der höheren Töchterschulen, Berlin 1873.]

Fünfter Abschnitt.

Taubstummen- und Blindeninstitute.

132. Überblick.

Wenn Kinder so unglücklich sind, durch organische Fehler entweder aller unmittelbaren geistigen Berührung mit andern Menschen, oder doch aller der Eindrücke beraubt zu sein, welche von dem freien Gebrauch eines Sinnorgans abhängen, so haben sie doppelte Ansprüche, daß die Fürsorge der Gesunden und Glücklicheren ihnen wenigstens zum Teil zu ersetzen suche, was sie schuldlos entbehren. Unstreitig sind die beiden Gebrechen, welche die Taubstummen und die Blinden drücken, dieser Aufmerksamkeit und Fürsorge am meisten wert, da die Entbehrung anderer Sinne mit der geistigen Ausbildung und dem geselligen Leben viel weniger zusammenhängt. Da jenen der Gebrauch gerade des einen oder des andern der Hauptorgane fehlt, durch welche Ideeen und Kenntnisse der Seele zugeführt werden, so muß natürlich ihr Unterricht, und — da die Entbehrung auch nicht ohne Einfluß auf das Moralische bleibt, auch die Erziehung bei ihnen manche andere Wege, als die gewöhnlichen einschlagen. So entsteht eine ganz spezielle Erziehungs- und Unterrichtslehre für Taubstumme und Blinde. Denn konsequente Behandlung in öffentlichen Instituten, unter der Hand erfahrener und humaner Vorsteher, kann schneller und weit sichrer als alle Privatbemühungen zum Ziele führen. Die Darstellung der Methode würde hier nur unvollständig und unbefriedigend ausfallen können, und sogar bei schon vorhandenen so gründlichen und lehrreichen Bearbeitungen derselben ein ganz überflüssiger Versuch sein. Versäumt hat der Verfasser dieses Werks zwar nirgends, wo er Institute dieser Art in und außer Deutschland fand, sie zu besuchen, und stets ist er aus ihnen mit der Überzeugung zurückgekommen, wie viel die Kunst selbst einem von der Natur so wenig begünstigten Boden abgewinnen, wie unendlich viel Liebe mit der Einsicht im Bunde auch für die wirken könne, welche ohne sie fast der menschlichen Gesellschaft absterbend, ihr Leben in einer gänzlichen

Unthätigkeit vertrauern müßten. Jedoch kann nur der es wagen darüber zu schreiben, der selbst, wo nicht durch eigne Erfahrungen, doch durch langes Anschauen der methodischen Behandlung dieser Unglücklichen im Besitz aller dazu nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten wäre. Gewiß sind übrigens die bereits zu einer großen Vollkommenheit gebrachten Versuche und Leistungen in beiden Gattungen von Instituten eine der würdigsten und rührendsten Erscheinungen auf dem Gebiete der neuen Pädagogik und Didaktik.

Anmerkung. Für den Zweck dieser Schrift wird es hinreichen, die, welche sich sowohl über das Geschichtliche als Theoretische dieses Zweiges der Menschenbildung genauer unterrichten wollen, auf die Hauptwerke zu verweisen.

A.

Über Unterricht und Erziehung der Taubstummen.

Geschichtliche Notizen findet man schon in Ammann's (1692) redend. Tauben, übersetzt von Bensky, Prenzlau 1747, S. 15—20; desgleichen in Ahlemann's Beschreibung des Taubstummeninstituts, Berlin 1804, S. 8. 26 bis 28. Des Dänen Kastberg Schrift über die Notwendigkeit der Taubstummen-Institute enthält eine chronologische Übersicht alles dessen, was dafür seit 1600 bis 1806 in allen europäischen Staaten geschehen ist. Auch geschichtlich ist G. Raphel's Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren. Mit Anm. von A. F. Petschke, Leipzig 1801. — Unter den älteren hierher gehörigen Schriften sind die des Spaniers J. P. Bonnet's (1620), des Engländers W. Holder (1696), so wie J. Wallis (1653) die wichtigsten.

In Deutschland sind Taubstummeninstitute angelegt und werden zum Teil noch fortgesetzt in Wien, in Leipzig, in Großenlinden bei Gießen, in Berlin (s. die Beschreibung, Berlin 1806), in Kiel, in Zürich, in München, in Weimar u. a. O. Außerhalb Deutschland zu Waizen für Ungarn, in Edinburg, Braidwood, Kopenhagen u. s. w.

Theoretische Hauptschriften sind: Des im Jahre 1790 verstorbenen Abbé l'Epée, Instruction des sourds et muets, par la voie des signes méthodiques, Paris 1796. Véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience, und seines noch lebenden Nachfolgers Sicard, Cours d'instruction d'un sourd-muet de naissance, pour servir à l'éducation des sourds-muets, Paris An. VIII. (deutsch, Leipzig 1798); Heinecke's Beobachtung über Stumme und über die menschliche Sprache, Hamburg 1778; ders., Über die Denkart der Taubstummen und die Mißhandlungen, denen sie ausgesetzt sind, Leipzig 1780; F. Stork's Anleitung zum Unterricht der Taubstummen, 1. Teil, Wien 1789; J. L. F. Arnoldi, Praktische Unterweisung, taubstumme Personen reden und schreiben zu lehren, 2 Teile, Gießen 1777 und 1781; E. A. Eschke, Über Stumme, eine Beihilfe zur Seelenlehre und Sprachkunde, Berlin 1791. Einzelne Aufsätze stehen von ihm in dem Magazin zur Erfahrungsseelenkunde der Berliner Monatsschrift, und dem

Genius der Zeit. Auch hat er ein Lesebuch für Taubstumme, mit Kupfern, in 2 Heften, N. A., Berlin 1805, herausgegeben; desgleichen: Kurze Beobachtungen über Taubstumme, mit Anmerkungen von Biester, Reimarus, herausgegeben von J. Arnemann, 1. Teil, Berlin 1799; Petschke, Erste Anfangsgründe des menschlichen Wissens zum Gebrauch der Taubstummen, Leipzig 1800; K. F. Sturm, Unterricht für Taube und Taubstumme, Leipzig 1804; [Hill, Der gegenwärtige Zustand d. Taubst.-Bildungswesens in Deutschland, Weimar 1866; Rößler, Kurze Mitteilungen über die neuesten Veränderungen und Fortschritte auf dem Gebiete des Taubst.-Bildungswesens in Hannover 1871; Sägert, Das Taubst.-Bildungswesen, Berlin 1876; Statistik der Blinden, Taubstummen rc. S. Organ der Taubstummen- und Blindenanstalten in Deutschland, Jahrgang XXIII, Heft 4 und 5, 1877; Hill, Leitfaden für den Unterricht der Taubst., Essen 1838; ders., Vollständige Anleitung zum Unterricht taubstummer Kinder, 1839; ders., Anleitung zum Sprachunterricht taubst. Kinder, 1840; Oehlwein, Taubstummen-Unterricht, Weimar.

Ältere Schriften von: Ziegenbein, 1823; Czech, 1830; Groser, 1834, 1843; Reich, 1834; Georgi, 1836; Knie, 1839; Hauy, 1845; Flemming, 1846; Sägert, 1856 u. a.]

B.

Über den Unterricht der Blinden.

Geschichtlich ist zu bemerken, daß die vornehmsten Anstalten für Blinde sich finden: zu Paris (gegründet 1784 von Hauy); zu Liverpool (seit 1790); zu London (seit 1800); zu Dresden, desgl. zu Zürich (1810); in Berlin (1806) u. s. w.

Theoretische Schriften sind:

Hauy, Sur la manière d'instruire les aveugles, vergl. mit Oeuvres de Denis Diderot, Tom. II., Paris 1798; A. Zeune's Belisar, oder Über den Unterricht der Blinden, Berlin 1808, eine schätzbare Sammlung verschiedener Aufsätze über Blinde in mehreren Sprachen, mit eignen Beobachtungen; einige Aufsätze von demselben und von Nicolai in der Berliner Monatsschrift, 1808, Januar, Februar und im Morgenblatt 1807. Damit vergleiche man: v. Baczko, Über mich selbst und meine Unglücksgefährten, die Blinden, Leipzig 1807; J. W. Klein, Beschreibung eines mit einem neunjährigen Knaben angestellten Versuchs, blinde Kinder zu bürgerlichen Geschäften brauchbar zu bilden, Wien 1806; K. F. Sturm, Unterricht für Lehrer und Eltern der Blinden, Leipzig 1810.

Über beide Arten des Unterrichts verbreitet sich: Wolke, Über den Unterricht der Taubstummen, Schwerhörigen und Blinden, mit Kupfern, Leipzig 1804; [Stumpf, Der Blinde in seinem körperlichen, sittlichen und geistigen Zustande, Augsburg 1860; Lachmann, Die Notwendigkeit einer zeitgemäßen Einrichtung und Verwaltung von Blindeninstituten, Braunschweig 1843; Oehlwein, Das Blindenwesen der Jetztzeit, Jena 1877, Allg. Schulz. 35—39.]

Überblick

der allgemeinen Geschichte der Erziehung und des Unterrichts

nebst einer

spezielleren pädagogischen Charakteristik des achtzehnten Jahrhunderts.

(Bis zum Jahr 1825.)

Vorerinnerungen.

Begriff und Quellen einer allgemeinen Geschichte.

Eine vollständige Geschichte dessen, was seit den ältesten Zeiten bis auf die unsrigen herab über Erziehung und Unterricht theoretisch gedacht und praktisch geübt ist, der Männer, welche darauf den bedeutendsten Einfluß gehabt, der Anstalten, welche zu diesem Zweck errichtet, der litterarischen Werke, welche zu diesem Behuf geschrieben sind, ist von so großem Umfang und hat besonders in den früheren Zeiten der menschlichen Kultur so große Schwierigkeiten, daß sie nur durch vereinte Bemühungen mehrerer Geschichtsforscher, die zugleich mit der Pädagogik selbst vertraut wären, verfaßt werden könnte. Die Materialien zu dem Ganzen liegen in den verschiedenartigsten Schriften zerstreut. Zum Teil sind sie auch schon in allgemeine Werke zweckmäßig verteilt, und einzelne Perioden haben schätzbare Geschichtsschreiber gefunden. Der folgende Entwurf ist bloß bestimmt, dem angehenden Pädagogen und Schulmann eine Übersicht zu verschaffen und eigne Forschung vielleicht auch Bearbeitung zu veranlassen. Der erste Abschnitt stellt summarisch die Geschichte bis zum Ende des siebzehnten Jahrhunderts auf. Der zweite ausführlicher die neuere Zeit seit dem Anfang des achtzehnten Jahrhunderts.

Anmerkung. Eine litterarische Übersicht der Quellen liefert zum Teil der Catalogus Biblioth. Bunovian. Tom. I. Vol. I. p. 891. Sectio II. De origine et incrementis Scholarum, Scriptores generales; vergl. Vol. II. L. VIII.; desgleichen F. E. Petri, Übersicht der pädagogischen Litteratur, 1. Bd., Leipzig 1805—1807. 2. Bandes, 1. Heft, 1808.

Die Geschichte vor Chr. Geburt muß aus den Klassikern geschöpft werden. Das Wichtigste aus ihnen habe ich gesammelt in den Originalstellen griechischer und römischer Klassiker über die Theorie der Erziehung und des Unterrichts. Als Beilage zum geschichtlichen Teil der Grundsätze, Halle 1813.

Nach Chr. Geburt liegen die Bruchstücke in den Historikern, den Chroniken und einigen theoretischen Werken über Didaktik und Schulwesen. Auch alle Werke über die Geschichte der allgemeinen und der litterarischen Kultur und Gelehrsamkeit enthalten brauchbare Materialien.

Über Geschichte der Pädagogik schrieben: Ruhkopf, Geschichte des Schul- und Erziehungswesens in Deutschland, Bremen 1794; Schwarz, Geschichte der Erziehung ꝛc., 2 Bde., Leipzig 1813, 2. Aufl., 1829; [Cramer, Geschichte der Erziehung und des Unterr. im Altertum, 2. Bd., Elberfeld 1832 u. 38; ders., Geschichte der Erziehung und des Unterr. in den Niederlanden, 2 Bde., Stralsund 1843; Hahn, Das Unterrichtswesen in Frankreich, Breslau 1848; Krause, Geschichte der Erziehung bei den Griechen, Etruskern und Römern, Halle 1851; Voigt, Mitteilungen über das Unterrichtswesen Englands u. Schottlands, Halle 1857; Wohlfahrt, Geschichte des gesamten Erziehungs- u. Schulwesens, 2 Bde., Quedlinburg u. Leipzig 1853 u. 55; Heppe, Das Schulwesen des Mittelalters und dessen Reform im 16. Jahrhundert, Marb. 1860; Schröder, Das Wiederaufblühen der klassischen Studien in Deutschland im 15. und zu Anfang des 16. Jahrhunderts, Halle 1864; Grasberger, Erziehung und Unterricht im klassischen Altertume, Würzburg 1864—75: v. Raumer, Geschichte der Pädagogik ꝛc., 4 Teile, 4. Aufl., Stuttgart 1872—74; Schmidt, Die Geschichte der Pädagogik ꝛc., 4 Bde., 3. Aufl., Köthen 1876; Wiese, Deutsche Briefe über englische Erziehung, 2. Aufl., Berlin 1877; Schmid, Encyklopädie, Bd. III, S. 27 ff., Bd. V, S. 709 ff.; Wirth, Allgem. Beschreibung u. Statistik der Schweiz, III. Bd, Zürich 1875; Heppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens, 4 Bde., Gotha 1858/59; Leitfaden für die Geschichte der Pädagogik; Pustkuchen-Glanzow, Kurzgefaßte Geschichte der Pädagogik, Rinteln 1830; Schmidt, Die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, 3. Aufl., Köthen 1876; Anhalt, Darstellung des Erziehungswesens, Jena 1845; Böhm, Kurzgefaßte Geschichte der Pädagogik, 2. Aufl., Nürnberg 1871; Bruckbach, Wegweiser durch die Geschichte der Pädagogik, Leipzig 1869; Dittes, Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, 4. Aufl., Leipzig 1875; Kehrein, Überblick der Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, 4. Aufl., Paderborn 1876; Schorn, Geschichte der Pädagogik in Vorbildern u. Bildern, Leipzig 1873; Schumann, Lehrb. d. Pädagogik, 5. Aufl., Hannover 1877; Kahle, Grundz. d. evangelischen Volksschulerz., Breslau 1873; Baur, Grundzüge der Erziehungslehre, 3. Aufl., Gießen 1876; Kellner, Skizzen und Bilder aus der Erziehungsgeschichte, Essen 1862; (Schumann, Die Geschichte der Pädagogik im Seminarunterr., Pädag. Studien, 14. Heft, Eisenach 1877); Lesebücher für die Geschichte der Pädagogik: Sperber, Pädagogische Lesestücke, Gütersloh 1878; Schumann, Pädagogische Chrestomathie, Hannover 1877.

Pädagogische Klassiker: 1. Beyer's Bibliothek. Herausgeg. von Fr. Mann (Langensalza): Comenius, Pestalozzi, Schleiermacher, Rousseau, Herbart, Francke, Montaigne, Kant, Niemeyer, Basedow, Dinter, Fichte, Iselin, Jean Paul, Locke ꝛc. 2. Richter's Pädagog. Bibliothek: Pestalozzi, Salzmann, Comenius, Montaigne, Rabelais, Rousseau, Francke, Locke, Campe, Herbart, ꝛc. 3. Lindner's Pädagog. Bibliothek: Comenius, Helvetius, Pestalozzi, Niemeyer, Diesterweg, Dinter, Quintilian, Ascham ꝛc.

Quellenwerke: Israel, Sammlung selten gewordener pädagogischer

Schriften des 16. und 17. Jahrhunderts: Luther, Erasmus, Sächsische Schulordnung, Sieben böse Geister, Braunschweiger Schulordnung, Melanchthon &c.; Schütze, Auslese aus den Werken berühmter Lehrer und Pädagogen des Mittelalters, Gütersloh: Gerson, Rabanus, Maurus, Karl der Große &c.]

Erste Abteilung.

Überblick der allgemeinen Geschichte bis zum Ende des siebzehnten Jahrhunderts.

1. Älteste Nationen.

Unter den Nationen, bei welchen man zwar einige Kenntnisse und eine gewisse Geistesbildung nicht ganz vermißt, die sich jedoch nie zur Wissenschaftlichkeit erhoben haben, hat es weder an praktischen Einsichten, noch ganz an Anstalten zur Erziehung und Unterweisung der Jugend gefehlt. Nur sind alle Nachrichten davon höchst fragmentarisch oder, was besonders griechische Schriftsteller davon erzählen, ist nicht durchaus historisch sicher. Dies ist der Fall bei Hebräern, Ägyptern, Persern und Indiern.

Anmerkung. 1. Hebräer. In ihren heiligen Büchern finden sich einzelne Hindeutungen auf Erziehung der Jugend. Man s. 2. Mos. 20, 12. 5. Mos. 5, 16. Ps. 127, 3—5. Spr. 13, 24. 22, 15. 29, 17. 19, 19—21. Sir. 3, 9—18. 22, 3—15. 16, 10. 14. 42, 11. 30, 1—13. u. m. a. Ihre ältesten Lehranstalten scheinen die Prophetenschulen gewesen zu sein, die wahrscheinlich Samuel ums Jahr 1300 v. Chr. zunächst für religiöse Zwecke und den öffentlichen Kultus stiftete. Ob es gleich auch schon damals nicht ganz an niederen Schulen fehlen mochte, so entstanden doch erst nach dem babylonischen Exil eigentliche Kinderschulen. Von ihnen sind die Synagogen und hohen Schulen noch verschieden, dergleichen es in Jerusalem, Alexandrien, Babylon, Tiberias, Nisibis und späterhin auch in Pumbeditha, Sora und Naharbea in Mesopotamien gab. In der Periode der Makkabäer unterschied man unter den Lehrern: Schriftgelehrte (Sopherim), Gesetzgelehrte und Rabbiner, denen die Schulen ausschließend angehörten. Auch Schulen für elementarische und für Lehrerbildung sind nie ganz unter der Nation untergegangen.

M. s. Calmet, Dissert. sur les Ecoles des Hebreux; vergl. mit Faber's Anm. zu Harrmar's Beobachtungen über den Orient 1. Teil. — Hering, Von den Schulen der Propheten, Berlin 1777; Ursini, Antiquitates hebraicae scholastico-academicae, Hafniae 1697; Altingii, Hebraeorum respubl. scholastica. Amsterd. 1652 et in ej. Opp. (ib. 1687) T. V.; v. Seelen, Comment. de. Institutione juventutis ap. vett. Hebraeos ad Prov. XXIII, 6. Lubec 1776; Norelli, Diatyposis academiarum apud Judaeos, in qua

earum, ut et gymnasiorum et scholarum, in illa gente tituli, multitudo, docentium et discentium studia etc. memorantur etc. Upsal. 1746; Purmann, de re scholastica Hebraeorum 1779. In Maven's Kunst vernünftiger Kinderzucht 2. Teil findet man aus Dassop's Abhandlung die Lehren der Rabbiner über die Erziehung, gesammelt. Auch s. m. Bastholm, Geschichte der Juden, 3 Bde., deutsch 1786. [Palmer, Alttest. Pädagogik. 1850. Hesler, Die Pädagogik des alten Bundes. 1854. Keil, Handbuch der bibl. Archäologie. Schmid's Encykl. V. S. 653 f.]

2. Ägypter. Die einzige Quelle sind Herodot und Diodor. Man s. besonders im ersteren L. II. 35—37. 77. 165. 168, und vergleiche de Pauw Recherches sur les Egyptiens; auch Savary, lettres sur l'Egypte XIII. pag. 147 (deutsch von Schneider), und Heeren's Ideeen über die Politik und den Handel; [Bunsen, Ägyptens Stelle in der Weltgeschichte, 5 Bücher, Gotha, Perthes; Uhlemann, M., Thot oder die Wissenschaften der alten Ägypter, Vandenhoeck & Ruprecht. Göttingen 1855; Oncken, Allgem. Gesch. Berlin 1878. Ägypten von Dünichen; Uhlemann, Handbuch der gesamten ägypt. Altertumskunde, Leipzig, O. Wiegand; Sharpes, Gesch. Ägyptens, deutsch v. Jolowicz, Leipzig, Teubner; Brugsch, Histoire d'Egypte, Leipzig 1859, Hinrichs. Deutsch Leipzig 1876, Hinrichs; Ebers, Ägypten und die Bücher Mosis, Leipzig 1868, Engelmann.]

3. Perser. — Quellen sind: Herodot, Xenophon, Strabo. Nach Herodot's Ansicht (L. I.) ist von eigentlicher Erziehung und Unterricht wenig die Rede. Anders ist's bei Xenophon (Cyropaedia I.), der vielleicht nur von den höheren Ständen redet, wenn er nicht überhaupt mehr idealisierend als historisch darstellt. Nach seinen Angaben gehören die Kinder weit mehr dem Staat als den Eltern, denen jedoch das Recht über Leben und Tod noch zugestanden ist. Es giebt Erziehungshäuser für die verschiedenen Alter. (*Διδασκαλεῖα*.) Frugalität, Gewöhnung an körperliche Übungen und bürgerliche Tugenden sind Grundmaximen der Bildung. Die Magier besorgen den Unterricht im Wissenschaftlichen. Schulen derselben zu Balch und Susa. — Zoroaster die Quelle aller Weisheit. Man vergl. Krigk, de justitiae scholis apud Persas etc. comment. hist. ed. A. Fabricius; [Niebuhr, Geschichte Assurs und Babels. Berlin, Hertz; Oncken, Allg. Gesch. Persiens v. Justi, Berlin 1878; Pote, Niniveh, its ancient history and modern explorers. London, Bryce.]

4. Indier. M. s. Hindu-Gesetzbuch oder Menus Verordnungen nach Culluca's Erläuterung; ein Inbegriff des indischen Systems religiöser und bürgerlicher Pflichten, übersetzt von Sir William Jones und herausgegeben von Chr. Hüttner, Weimar 1797.

Manche Beiträge liefert auch: F. Schlegel, Über ind. Sprache und die Weisheit der Indier, Heidelberg 1808; [Lassen, Indische Altertumskunde, Leipzig, Kittler; Busch, Abriß der Urgesch. d. Orients, 3 Bde., Leipzig 1870. Abel, bearbeitet nach: Lenorment, manuel d'histoire ancienne de l'Orient, Paris, Lévy fils.]

2. Griechen.

Die Griechen stehen auch hier, wie überall unter den Völkern des Altertums, an der Spitze. Frühe Spuren treuer Fürsorge für die Kinder und zarte Auffassungen des Verhältnisses zwischen Eltern und Kindern finden sich schon im Homer. Späterhin wird bei ihnen zuerst an ein geordnetes System von pädagogischen Grundsätzen, so wie für alle wissenschaftliche und praktische Gegenstände gedacht. Modifiziert werden diese Grundsätze in den einzelnen griechischen Staaten durch ihre politische Verfassung. Daher der Unterschied zwischen Sparta, Athen und Großgriechenland.

Anmerkung. 1. Man s. die von Schwarz in der Gesch. d. Erz. Heft 1 S. 163 ff. aus Homer gesammelten Stellen.

2. Spartaner. Auch ihr pädagogischer Gesetzgeber war Lykurgus (*τυ γὰρ ὅλον καὶ πασῆς νομοθεσίας ἔργον εἰς τὴν παιδείαν ἀνῆψε*). Die Kinder gehören dem Staat. Der Geist der Erziehung ist rauh, kriegerisch, einseitig, alles auf die Männer, mi' großer Vernachlässigung des weiblichen Geschlechts, berechnet, und Gymnastik beinahe der Hauptgegenstand des Unterrichts. Körperliche Abhärtung bis zum Extrem. Meist vegetabilische Kost. — Geißelung der Jünglinge. Pausan. III, 16. Cic. Tusc. II, 14. Den einzelnen Klassen (*ἄγελαι*) sind Archonten und Pädonomen vorgesetzt. — Wenig Sorge für weibliche Sittlichkeit, Meurs. II, 1—13, trotz der Aufsicht der *Ἁρμοσύνων*.

Quellen sind: Plutarch, De Instit. Lacon. Xenoph. de Rep. Lacet. Vergl. Krigk, Dessert. de Lycurgi legibus, quas Lacedaemone de puerorum educatione tulit, Lips. 1726; Rost, De schola ex Persarum et Lacedaemoniorum disciplina informanda, Budissae 1761; M. Norberg, De educatione puerili apud Spartanos, London 1796. Sparta. Von Manso, 3 Bde. 1800. S. 145 ff.; [Schmid's Encyklopädie. IV. S. 479 ff.]

3. Athenienser. Gesetzgeber Solon (600 v. Chr.) Sein Zweck nach Lucian: *ὅπως οἱ πολῖται ἀγαθοὶ μὲν τὰς ψυχὰς, ἰσχυροὶ δὲ τὰ σώματα γίγνοιντο*. Die Lehrer führen nach ihrer Bestimmung schon verschiedene Namen. Der Aufseher, gewöhnlich ein verständiger Sklave, welchen die Knaben, wenn sie der weiblichen Pflege entwachsen sind, bekommen, heißt *Παιδαγωγός*. Dieser führt sie in die Schule zum *Γραμματιστής* und *Κιθαριστής*. Erwachsener kommen sie zum *Παιδοτρίβης*, und nun gehen die höheren Übungen an, teils in den Gymnasien, Lyceen, wo sie von Gymnasiarchen, Gymnasten gebildet werden, teils im Umgang mit den Philosophen. Die ganze Erziehung ist anfangs mehr auf Kraft und Mut, nach und nach mehr auf Wissenschaft und Geschmack berechnet. Ihre Hauptmomente sind *Γραμματιστική*, *Γυμναστική*, *Γραφική*, *Μουσική*, welche letztere oft das bezeichnet, was uns humanistische und philosophische Bildung ist und was Plato *τὸ φιλοσοφικόν* nennt. (S.

G. J. Voß, De quatuor artibus popularibus.) — Die Erziehung, immer zunehmend an Verfeinerung, wird zuletzt auch hier Verweichlichung.

Quellen sind unter den Alten: Plato (Protagoras. — De Legg. I. II. VI—VIII; De Republ. III. V. VI. VII. IX.) — Aristoteles, Polit. VII. VIII; Deipnon X; Plutarchi's (dürftige und schwerlich echte) Schrift De Educat. puerorum; Chrysippus, nach Quintil. Inst. I, 9 Theophrastus, nach Diog. Laert. V. 5, 12; Ocellus Lucanus, D. Nat. Rerum. — Hauptstellen aus den Griechen hat Gedicke gesammelt und übersetzt in Aristoteles und Basedow, Berlin 1771. Vollständiger geben sie meine S. 357 erwähnten Originalstellen S. 1—144.

Unter den Neuern: Siehe C. F. H. Hochheimer's Versuch eines Systems der Erziehung der Griechen aus der Geschichte derselben entwickelt, 1. 2. Bd. Dessau 1788; F. D. Goes' Erziehungswissenschaft der Griechen und Römer. Historisch-kritisch bearbeitet. 1. Teil Anspach 1808; Michaelis' Ideeen über Erziehung nach der Politik des Aristoteles, Leipzig 1803. Sehr viele Beiträge liefert auch Barthelemy in den Voyages d. jeune Anacharsis, zuletzt erschienen Paris 1865, Hachette; [Grote, History of Greece, deutsch von Meißner, Leipzig; Göcking, Ges. Abhandlungen, 1851; Duncker, Gesch. des Altertums, IV. Berlin, Humblot; Curtius, Griechische Geschichte; Göll, Kulturbilder aus Hellas und Rom, 2 Bde. Leipzig 1859; Wägner, Hellas, Land und Volk d. a. Griechen, 2 Bde. Leipzig 1867; Guhl u. Kohner, Das Leben der Griechen u. Römer, Berlin 1854; Falke, Hellas u. Rom, Stuttgart 1878; Krause Gesch. d. Erziehung, d. Unt. u. d. Bildg. b. d. Griechen u. Römern. Halle 1851; Grasberger, Erziehung u. Unterricht im klassischen Altertume, Würzburg, Stahel; Forbiger, Hellas u. Rom, Leipzig 1876, Fries; Hattemer, Aus d. Leben d. Kinder in Hellas und Rom, Mainz 1865; Maresen, Die griech. Schule ꝛc. Rendsburg 1865; Polke, Artis Gymnasticae quae fuerit origo atque indoles apud Graecos, Gleiwitz 1852; Becker, Charikles, Leipzig, Fleischer; Papasliotes, K. G., *λόγοι πεεὶ τῖον παρὰ τοιῖ ἀρχαίοιι Ἕλλησι παισικῶν παιγνίων*, Athen 1854; Wente, Erziehung u. Unterricht der Jugend bei den Athenern, Vechta 1861; Möller, de eruditione Graecorum, Eisenach 1863; Polke, Num qua fuerit apud Romanos ars gymnastica, Gleiwitz 1863, (Realencyklopädie s. unter educatio et paedag.); Remacly, Über die Erziehung für den Staatsdienst bei d. Athenern, Bonn 1874, Habicht; Löbker, Charakter und Bestimmung der Gymnastik in Athen, Münster 1864; Stoll, Bilder aus dem altgriechischen Leben, Leipzig 1870, Teubner; Luber, Alois, Musik und Gymnastik als Erziehungsmittel bei Plato und Aristoteles, Salzburg 1872; Jäger, Gymnastik der Hellenen, Eßlingen; Zeller, Die Philosophie d. Griechen, 3 Bde. 2. A.; Schmid's Encyklopädie, Sokrates, VIII. S. 836 ff.; Plato, übers. v. Schleiermacher, desgl. v. Müller; Susemihl, Entwicklung d. plat. Philosophie; Deuschle u. Cron, Übers. d. Dialoge Plato's; Kapp, Plato's Erziehungslehre, Leipzig 1833; Schulze, Erziehungstheorie d. Aristoteles, Naumburg 1844; Kapp, Aristoteles' Staatspädagogik; Hermann, K. F.,

Kulturgesch. der Griechen und Römer, Gött.; Dielitz, Th., Hellas und Rom, Berlin 1854, Winckelmann & Söhne; Moser, De puerili apud veteres Graecos et Romanos institutione, Soran 1856.]

4. In Großgriechenland ist Pythagoras (600 v. Chr.) nach den Nachrichten Porphyr's und Jamblich's der geistvollste Erzieher, nach den höchsten Ideeen von Menschenwürde und Bestimmung, dabei die von der Natur geknüpften Bande sehr hoch achtend und lehrend: *μέγιστον εlναι τῶν ἀδικημάτων, παῖδας καὶ γονεῖς ἀπ ἀλλήλων διασπᾶν.* Strenge Sittlichkeit ist ihm Grundlage von allem. Wissenschaftliche Bildung durch Mathematik, Philosophie, Musik, Religion. [Bökh, Philolaos des Pythagoras Lehren &c., 1819.]

3. Römer.

Die Römer folgen zum Teil der Spur der Griechen, nach und nach auch ihren Verirrungen. In den früheren Jahrhunderten der Republik gilt Tapferkeit und Vaterlandsliebe allein. Einfalt der Sitten schützt in den besseren Zeiten die Sittlichkeit mehr als die Gesetze. Wissenschaft, Kultur, Bekanntschaft mit den Griechen führen alles Gute und alles Übel über Rom. Nach der Unterjochung Karthagos und Griechenlands seufzten die Patrioten auch immer lauter über die Verderbnis der Erziehung. Die beständigen Kriege, die inhumane Ausdehnung der väterlichen Gewalt, der ungeheuere Reichtum der Großen, die unmenschliche Behandlung vieler Sklaven, die Fechterkämpfe und so vieles andere muß auch auf die Jugend nachteilig wirken.

Anmerkung. Körperliche Erziehung beginnt früher als geistige Ausbildung. — Der echt republikanische Geist erhält die Tugend in Ehren. Sie ist Sitte. Aber feiner wird alles, seitdem man gelehrter wird. Custodes und Comites (bei der weiblichen Jugend Nutrices) findet man schon früh für die Kinder nötig, wenn sie der Muttererziehung, die in einzelnen Familien (Cornelia, Mutter der Gracchen! Val. Max. IV, 4 Cic. Brut. 58) vortrefflich ist, entwachsen. Doch bald kommt man auch dahin, die wohlfeilsten Hofmeister, meist gekaufte Sklaven, zu wählen, und so, wie Aristipp einmal spottete, zwei Sklaven, Erzieher und Zögling, ins Haus zu nehmen. Um die Zeit der ersten Kaiser und wohl schon früher ist der Geist der römischen Erziehung Gräcomanie. Griechinnen hält man allein für taugliche Gouvernanten. — Für Unterricht giebt's in Rom Gymnasien, daneben auch Schreib- und Rechenschulen (Ludi litterarum. — Ludi Magister.) In höheren Anstalten: Grammatici, unter denen auch der berüchtigte Orbilius plagosus s. Sueton de illust. Grammat.). Pädagogia sind gemeinsame Erziehungsanstalten vornehmer Jugend; zuweilen bezeichnet es die Zöglinge selbst oder die — Pueros Paedagogianos (wovon vielleicht Page), zuweilen in einem sehr unedlen Sinn. Merkwürdige Stellen darüber: Plin. Ep. VII, 27. Senec. de Vit. beata 13. Ep. 123, und besonders Plin. Hist. Nat. 33, 12.

vergl. mit Lipsii Exerc. in Tacit. XV, 69. — Edikt des Censors Crassus (660) gegen die Schulen der lateinischen Rhetoren (qui nihil docebant, nisi ut auderent juvenes. Sueton. de Cl. Orat. Cic. de Orat. III. 94). — In der Erziehung der Vornehmen finden die Komiker und Satiriker jener Zeit (Plautus, Terentius, Horaz, Juvenal) ebenso viel Anlaß zum Spott, als die unsrigen. S. Horat. Od. III, 6. Serm. I, 6. 71 sq. II, 2. 41. A. P. 325. sq. Juven. Sat. XIV.

Quellen sind unter den Alten: Cicero, Seneca, Plinius, ganz vorzüglich aber Quintiliani Instit. Orat. (vergl. Quintilian's Pädagogik und Didaktik, mit Anm. von Andres, Würzburg 1783, und Gedicke, Quintilian's Gedanken über die öffentliche Erziehung 1803), endlich der Auctor (incertus) Dialogi de Caussis corruptae eloquentiae. (Die Nachweisungen und einzelnen Stellen, siehe in meinen Originalstellen S. 145. ff.; in Horatii Paedagogicis ed. Schulze 1807; in Ejusd. L. A. Senecae Paedagogicis 1809 und (Graesse) Praeceptis artis paed. ex Terentio petitis. Viteb. 1801. Unter den Neueren: Lindinger, Programmata IV. de Cultura juventutis romanae. Halae 1754; J. A. Ernesti, Prolusio de privata Romanorum disciplina in den Opusc. philolog. J. G. Walch, D. de Gymnasiis litterariis vett. Romanor., Jena 1721; C. A. Böttiger, De tirocinio. 1793; H. Hegewisch, Historische Untersuchung, ob bei den Alten öffentliche Erziehung war, Altona 1812; Über die Gräcomanie der Römerinnen, unter andern: C. A. Böttiger's Sabina, oder Morgenscenen im Putzzimmer einer reichen Römerin, 2 Teile, Leipzig 1806; [Niebuhr, Röm. Gesch., 3/5. Aufl., Berlin 1869, Reimer; Mommsen, Röm. Gesch., Berlin, Weidmann; Peter, Gesch. Roms, Halle, Waisenhaus; Friedländer, Darstellungen aus der Sittengeschichte Roms; Schindler, Über die Schulen der Römer, 1825; Fischer, Blicke in die Erziehung im alten Rom, 1826; Weete, Erziehung und Unterricht bei den Römern bis zur Zeit der Kaiserherrschaft 1854; Schmid's Encyklopädie VIII. S. 218, V. S. 742 f.; Waegner, Rom, 3. Bd., Leipzig 1771; Böhm, Seneca &c. Berlin 1856; Baur, Seneca und Paulus, Hilgenfeld'sche Zeitschrift, 1858; Schmid's Encyklopädie Seneca VIII. S. 693, VI. 528; Pilz, Quintilianus, Leipzig 1863; Otto, Quintilian und Rousseau, Neisse 1836; Pfeiffer, St., Grundzüge der Erziehung und des Unterrichtes bei den Römern, Wien 1867; Marquard, Römische Privataltertümer, Leipzig 1864, Hirzel; Ribbeck, Joh., De Romanorum constitutione scholastica, Rostock 1867; Wittich, De rhetoribus latinis eorumque scholis, Eisenach 1853, Programm; Becker, Gallus, ed. W. Rein, Leipzig 1863; Schwegler, Röm. Gesch., 1853; Ihne, Röm. Gesch., Leipzig; Gibbon, Gesch. des römischen Weltreichs, Leipzig 1853.]

4. Erscheinung des Christentums.

Von den wichtigsten Folgen war die Erscheinung und **Verbreitung der christlichen Religion**. Keine lehrt so, wie sie, in dem **Menschen die Menschheit ehren**; keine hat eine so allgemeine

Bildung und Veredlung aller ihrer Glieder in allen Ständen bezweckt, keine in gleichem Grade das allgemeinste Interesse an dieser Bildung aufgeregt. In ihr liegen alle Keime zur Entwickelung des Höchsten in der menschlichen Natur, und viele davon haben auch schon die reichsten und herrlichsten Früchte getragen.

Anmerkung. 1. Nähere oder entferntere Andeutungen im Neuen Testament, über kindliche Natur, Lehrweisheit, Lehreransehen, Erziehung, finden sich: Matth. 18, 2—4. 19, 14. 7, 9. 10. Joh. 16, 12. 1. Petri 5, 2. 3. 4, 2. Jak. 1, 19. 22—25. 3, 1. 2. Kor. 12, 14. Eph. 6, 4. Kol. 3. 20. 21. 1. Tim. 5, 4. Ebr. 13, 7. Vergl. eine Übersicht dessen, was die Bibel in pädagogischer Hinsicht Brauchbares enthält, in Schulze's praktischer Anleitung zur pädagogischen Bearbeitung der Evangelien, Köthen 1803.

2. Unvollkommen genug war freilich alles in der ersten Periode der christlichen Gesellschaft und in jenen stürmischen Zeiten, ehe die neue Religion festen Boden gewann. Lange Zeit besuchte die Jugend die Schulen der Griechen und der Römer. Manches auch in den christlichen Schulen ging aus der Verfassung der jüdischen Synagogen hervor. Der Religionsunterricht ward von christlichen Lehrern, selbst von Bischöfen (Episkopalschulen) erteilt. Auf ihn schränkt sich auch allein die Unterweisung der Lehrlinge (Katechumenen) ein. Die hohe (wahrscheinlich von Pantänus 180 nach Christi Geburt gestiftete) Schule in Alexandrien zur Bildung der Christenlehrer bildet Katecheten oder Katechisten κατηχιστής (daher Katechetenschule). In Klöstern werden auch schon hie und da junge Leute unterrichtet, wie zu Tours durch den heil. Martinus († 410). Sofern es andere Wissenschaften betraf, begann hier die nachmalige schwerfällige Regelmäßigkeit in der Art, die freien Künste zu lehren. (Martianus Capella.) Hauptzweck bleibt, künftige Geistliche zu bilden. — Aristedes in Athen, Justin der Märtyrer in Rom, Tatian in Antiochien, Benedikt von Nursia rc. stiften christliche Schulen. — Bonifacius (Weinfried), Erzbischof von Mainz. — Seit 745 besteht eine Pflanzschule junger Geistlichen zu Fulda, die aber auch Einfluß auf Jugendunterricht hat.

Keuffel, Historia Originis ac progressus scholarum inter Christianos, Helmstedt 1743; Jahn, De fatis scholarum gentis christianae, Culmbach 1792; Hauptschrift ist: F. E. Ruhkopf (leider nur bis ins 17. Jahrhundert reichende), Geschichte des Schul- und Erziehungswesens in Deutschland seit der Einführung des Christentums, 1. Teil, Bremen 1793; [Heine, Beitrag zum Verständnis des Lehrwesens unseres Herrn Jesu Christi, Gütersloh 1863; Hundeshagen, Über die Natur und die geschichtliche Entwickelung der Humanitätsidee, Berlin 1853; Krahe, Über den Einfluß des Christentums für die Familie, Düsseldorf 1850; Wiese, Über die Stellung der Frauen im Altertum und in der christlichen Zeit, Berlin 1854; Kalber, Biblische Pädagogik, Erlangen 1830; Lübker, Vorträge über Bildung und Christentum, Hamburg 1863; Neander, Denkwürdigkeiten der Geschichte des Christentums, Berlin 1820; Palmer, Die Pädagogen im N. T.; Völter, Süddeutscher Schulbote 1854; Sell, Versuch

über die pädagogische Bedeutung oder die Erziehungsweise und das Lehrverfahren Jesu, Gießen 1848; Besser, Biblische Seelenbilder, Leipzig 1861; Völter, Der Apostel Paulus, Südd. Schulbote 1854; Palmer, Die Pädagogik der Kirchenväter; Völter, Südd. Schulbote 1874; Neander, Leben des heil. Chrysostomus, 2 Tl.; Ersch und Gruber, Encyklopädie: Hieronymus VIII.; Schmieder, Hieronymus in Piper's evang. Jahrbuch 1858; Lauchert und Knoll, Hieronymus, Rottweil 1846; Rapp, Bekenntnisse des heil. Augustinus, Liesching 3. Aufl., 1856; Braune, Monica und Augustin, Grimma 1846; Ahlfeld, Monica, 1853; Bindemann, Der heil. Augustin, 2 Bde, Leipzig 1844 bis 56; Schaff, Der heil. Augustin, Berlin 1854; Ficker, Der Unterricht der Anfänger im Christentum nach Augustin's Anweisung, Leipzig 1863; Ildefons v. Arx, Die Geschichte des Kantons St. Gallen; Uhland, Walther v. d. Vogelweide; Freitag, Bilder a. d. d. Vergangenheit, I. Aus d. Mittelalter; Jahresbericht über die Erziehungsanstalt des Benedikt.-Stiftes Maria Einsiedeln, 1856 bis 1857; Kellner, Skizzen und Bilder, Essen 1862, 1. Bd.; Broglie, L'église et l'empire romain au IV siècle, Paris, Didier & Co., 1860; Kellner, Hellenismus und Cristentum, Köln 1875.]

5. Schul- und Erziehungswesen seit Karl dem Großen.

Der in vielem Betracht unvergeßlichste unter den christlichen Kaisern, selbst nicht ohne Geisteskultur und einige wissenschaftliche Kenntnisse, sorgte aufs thätigste für Unterricht und Jugendbildung. Ihm hat man vorzüglich die Einrichtung von Unterrichtsanstalten in Klöstern, Bischofssitzen und Stiftern zuzuschreiben, welche unter verschiedenen Abwechselungen bis zum 13. Jahrhundert fortgedauert haben. Seitdem wirkten die städtischen Verfassungen und das Aufleben der Humanioren wohlthätig ein.

Anmerkung. Hauptmomente, welche eine Geschichte dieses Zeitraumes weiter auszuführen haben würde, sind folgende:

Schule am Hofe Karls des Großen. — Alcuin, ein vorzügliches Werkzeug unter seiner Regierung. Seine Schule zu Tours. — Ursprung des Namens Scholasticus (Schulmeister). — Rector. Magister puerorum. Primicerius. Cantor. Berühmte Klosterschulen in Deutschland, der Schweiz, besonders in Fulda (seit 1813) unter Rhabanus Maurus (qui monachos etiam in omni saecularis scientiae litteratura ad plenum erudiebat, M. s. Trithem ap. Launoium), und in Hirschau, wo dessen beide Schüler Hilbolf und Ruthardt, und nach ihnen Meginrad, lehrten. Notker, Hatto, Ottfried, Anscharius und Wittichind, berühmte Scholastiker dieser Periode.

Kloster-, Dom- und Stiftsschulen bei den Kathedralkirchen, unter der Aufsicht der Bischöfe und Äbte. — Ludwig der Fromme macht ihre Anlegung zur Bedingung der Anlegung von Stiftern. Die Canonici müssen Unterricht erteilen. — Berühmt sind die nach und nach entstandenen Domschulen in Paderborn, Utrecht, Bremen, Hildesheim, Halberstadt,

Magdeburg, und die Stiftsschulen zu Paris, Reims, Metz, die Klosterschulen in Reichenau, St. Gallen, Trier, Weißenburg ꝛc. — Gegenstände des Unterrichts sind die sieben freien Künste, nach den bekannten Versen:

Gramm (atica) loquitur; Dia (lectica) vera docet; Rhe (torica) verba colorat;
Mus (ica) canit; Ar (ithmetica) numerat; Geo (metria) ponderat; As (tronomia) colit altra,

wovon die drei ersten das Trivium (daher Trivial-Schulen) und die vier letzten das Quadrivium ausmachten. Jenes begriff diejenigen Kenntnisse, die kein Mensch von einiger Bildung entbehren durfte; dieses führte zur höheren Bildung. Dazu kam noch die Sacra pagina oder das Lesen der heiligen Schrift.

Doch ward auch hie und da das Studium der Alten mit Eifer getrieben, wozu für Deutschland seit Otto dem Großen die Verbindung mit Italien vorteilhaft war, obwohl die Bemühungen Karls des Großen, auch die griechische Litteratur in Aufnahme zu bringen, nicht den erwünschten Erfolg hatten. Da übrigens — aus dem Scholasticus ein Bischof werden kann, so schämt sich mitunter auch der Adel nicht, Unterricht zu erteilen. Bernhard in Hildesheim, Heinrich in Trier, Bruno in Köln u. s. w. sind würdige Bischöfe und Erzbischöfe dieser Periode, in welcher noch viele andere treffliche Männer, wie Tangmar, Ditmar, Lambert, Adam, Cosmas, lebten.

Seitdem der Klosterzwang (Clausur) an vielen Orten aufgehoben wird, und man die Präbenden verzehren kann, wo man will, tritt der Verfall der Dom- und Stiftsschulen ein. Nun fing der Adel an, sich des Schulhaltens zu schämen. Es gab eine bequemere Art, Domscholaster und Kantor zu sein. Damit es doch noch einen Schein von Schule behielte, ward als Vikar des Scholasticus ein Rektor, und als Vikar des Kantors ein Succentor angestellt, der Schulgeld bekam, das er nun schon berechnen konnte. Die Stellen wurden sogar käuflich. Rechtliche Leute schämten sich ihrer. Die Päpste sahen diesen Mißbrauch ein; aber ihre Bullen wirkten nichts.

Desto wohlthätiger war der Einfluß der städtischen Verfassungen auf das Schulwesen, besonders in Deutschland. — Stadtschulen oder die kleineren Parochialschulen, in denen ein Kindermeister oder ein Vicarius des Parochus den dürftigen Unterricht in der Religion besorgte; und die lateinischen Stadtschulen, nach dem Muster der Dom- und Stiftsschulen. Anfangs wurden sie von den Canonicis sehr erschwert und werden hie und da, besonders wo ein privilegierter Scholasticus ist, bloß auf Schriftscholen (Schreibschulen, z. B. in Augsburg, Nürnberg) eingeschränkt. Gedächtnisübungen, Latein, Versemachen, Scholastik sind die Gegenstände des Unterrichts. — Entstehen einer zunftartigen Verfassung der Schulen. Schulmeister und ihre Gesellen ziehen im Lande umher und sammeln sich einen Kreis. Jener heißt auch wohl scholarum parvulorum Rector s. Magister, Kindermeister; der zweite Lehrer Hypodidascalus, Untermeister oder auch Provisor (wie noch jetzt an den französischen Lyceen Proviseur). Die übrigen hießen Locati oder Stampuales

(von stampus i. e. nota, Lese- und Elementarlehrer). Der Name Schulmeister blieb bis ins 16. Jahrh. für den Rektor einer lateinischen Schule üblich. — Die Verträge und Kontrakte, welche der Magistrat mit dem Schulmeister schloß, galten gewöhnlich nur auf ein Jahr. Daher der häufige Wechsel der Rektoren und Schullehrer, die bloß vom Schulgeld leben mußten und nirgends vom Staat besoldet wurden. Da alle Schulen kirchliche Institute waren, so wurden die Lehrer auch bei den verschiedenen kirchlichen Handlungen (daher die Fixa aus den Kirchenärarien) oder auch als notarii publici juris canonici gebraucht. Die Unterlehrer wählte sich der Rektor selbst; es waren gewöhnlich Mönche oder reisende junge Geistliche.

Wanderungen der Schüler im 14. Jahrhundert (Scolares vagantes, goliardi, historiones, fahrende Schüler, Bachanten, Schützen). Ein merkwürdiges Beispiel dieses Unwesens hat Thomas Platter im 15. Jahrhundert in seinem eignen Leben aufbehalten. (M. s. den Auszug bei Schwarz, Geschichte der Erziehung 2. Teil S. 189 und in dem Journal: Kuriositäten vom Jahr 1817.) Unvermeidlicher Verfall des Unterrichts und der Disziplin. — Immer geschmacklosere Schulbücher. — Kostbarkeit guter Schriften. Diktiermethode. Vor- und Nachsprechen.

Gregoriusfest seit dem neunten Jahrhundert. Schulkomödien meist geistlichen Inhalts aus der biblischen Geschichte.

Anfänglich haben die neu entstehenden Universitäten (Scholae, studia studia generalia, universitates wie zu Bologna, Paris, Prag, Heidelberg) auf die Schulen schädlichen Einfluß und führen ihren Verfall herbei. (S. Meiner's Geschichte der Entstehung der hohen Schulen, 3. Bd., Göttingen 1802.) — Desto wohlthätiger wirkte im 15. Jahrhundert das Wiederaufleben der Wissenschaften in Italien; es weckt überall Liebe zu den Humanioren und bildet einzelne treffliche Humanisten und Dichter (Petrarca, Bocaccio, Dante, Joh. v. Ravenna). Große Verdienste hat Lorenz v. Medici um die griechische Litteratur. — Aber der Schulstand ist durch Armut und stolze Geringschätzung äußerst gedrückt, und der Schulmann verdient kaum das Brot. (Männer, wie Erasmus, muntern gleichwohl durch sehr edle Vorstellungen wieder auf. Epp. I. 55.) Bei den Mönchen aber wird wenig dadurch ausgerichtet. — Indes der Benediktinerorden herabkommt, entstehen die Bettelmönchsorden der Dominikaner und Franziskaner für höhere und niedere Schulen, die bis zur Reformation fast alle Lehrbücher abfassen. (Donatus und das Doktrinale von Alexander.) — Ganz dem Unterrichte der Jugend widmeten sich die Fratres hieronymici vitae communis (die Hieronymianer), eine edle Brüderschaft, im Jahre 1371 von Gerhard Groote gestiftet. Johann Hegio zu Deventer und dessen Schüler R. Agricola gehörten zu ihr.

Der Unterricht des weiblichen Geschlechts wird in diesem Zeitraum entweder ganz versäumt, oder ist, selbst bei Prinzessinnen, fast theologisch-gelehrte Bildung, und wird in Klöstern oder durch Geistliche gegeben, bis späterhin eigene Mädchenschulen, wie in Lübeck und Nürnberg angelegt werden.

Zum Unterricht der **Prinzen, Adlichen** rc. waren die **äußeren Schulen** und Klöster, oder die Kathedralschulen (Scholae exteriores Claustri) bestimmt. Die Gegenstände desselben waren Religion (Mönchschristentum) und Lesen, auch wohl Schreiben und Rechnen, etwas Grammatik und Musik.

Unter den Pädagogikern des 15. und 16. Jahrhunderts verdienen vorzüglich genannt zu werden: **Vergerius** (dessen Schrift „De liberorum moribus ac liberalibus studiis", Venet. 1490, viele treffliche pädagogische Winke und Ratschläge enthält); **M. Vegius** (Verfasser einer Erziehungslehre: De liberorum educatione et claris eorum moribus"); **Anton Mancinellus**, (ein italien. Grammatiker, der mehrere lateinische Klassiker edierte); Pabst **Pius II.** (sonst Än. Sylvius); **H. Bebel**; **J. Gallinarius** u. a. (Näheres von ihnen, nebst Auszügen aus ihren Schriften findet man in **Petri's** Magazin, I. Sammlung, besonders S. 145—162 und 164—243.) Über **Vittorino, Guarino, Filelfo** s. die interessante Schrift: **Vittorino von Feltre**, oder die Annäherung zur idealen Pädagogik im 15. Jahrhundert, nebst Nachrichten über die Methode Guarino's und Filelfo's. Nach De Rosmini bearbeitet von **J. K. v. Orelli**, Zürich 1812.

Historische Quellen dieser Perioden sind: **J. Launoii**, L. de Scholis celebrioribus, seu a Carol. M. seu post eundem per Occidentem instauratis Operum T. IV. P. I.; **C. Schöttgen**, Diatribe historic. litteraria, de statu scholarum ante Reformationem, Francof. 1717; **Burkhard**, de variis Germaniae scholarum a Caroli M. tempore usque ad Saec. XVI. mutationibus, 4. Jena 1715; **Gutmann**, de Carolo M. rei scholasticae amplisicatore, Öls 1740; **Heeren's** Geschichte des Studiums der klassischen Litteratur, I. Teil, S. 105 ff.; **Eichhorn's** Geschichte und Litteratur, I. Band, S. 699 ff.; [**Kunstmann**, Rhabanus, Mainz 1841; **Schmid's** Encyklopädie; **Palmer**, ein deutscher Schulmann vor 1000 Jahren; **Völter**, Südd. Schulb. 1856; **Schumann**, Missionsgeschichte d. Harzgeb., Halle 1869; **Wiegand**, Geschichte von Corvey und Höxter; **Winter**, die Cistercienser rc., Gotha; **Winter**, die Prämonstratenser; **Uhlmann**, Reformatoren vor der Reformation; **Die Brüder** des gemeinsamen Lebens rc., Leipzig 1840; **Schmid's** Encyklopädie: Hieronymianer; **Hüffer**, Lebensbeschreibung des Bischofs Bernward und Godehard von Hildesheim; (Monum. Germ.) **Lüntzel**, Geschichte d. Diöc. d. Stadt Hildesheim, 2 Bde. 1857/58; **Heppe**, Das Schulwesen des Mittelalters, 1860; **Berndt**, Das Leben Karl's des Großen, Halle 1864; **Lorenz**, Alcuin's Leben, Halle 1829; **Schmid's** Encyklopädie, III. Bd., Karl der Große; **Schumann**, Die Mädchenerziehung im deutschen Mittelalter, Hannover 1872; **Weinhold**, Die deutschen Frauen im Mittelalter; **Freitag**, Bilder aus der deutschen Vergangenheit, II. ff; **Falke**, Die ritterliche Gesellschaft im Zeitalter der Frauenkultur; **Just**, Zur Pädagogik des Mittelalters, Pädagogische Studien I. Bd. 6. Heft, Eisenach 1877; **Dürre**, Geschichte der Gelehrtenschule in Braunschweig rc., Braunschweig 1861; **Sack**, Geschichte der Schulen zu Braunschweig rc., Braunschweig 1861. Ferner: **J. Müller**, Ist Karl der Große der Vater des deutschen

Volksschulwesens? In Mann's deutschen Blättern, Jahrg. 1878 Nr. 43; derselbe, Eine Schulordnung von 1478; ebendas. Jahrg. 1878 Nr. 49.]

6. Das sechszehnte und siebzehnte Jahrhundert.

Die Erfindung der Buchdruckerkunst — vor allem aber die Reformation der Kirche, sowie die ihr vorangegangene Wirksamkeit vieler heller und energischer Köpfe, wie Erasmus, Reuchlin, J. v. Dalberg, C. Celtes, W. Pirkhaimer — hatten den sichtbarsten Einfluß auf besseren Unterricht und bessere Erziehung, vorzüglich in Deutschland. Besonders hatte Luther's gesunder Verstand, der sich vom Hergebrachten so wenig befangen ließ, und Melanchthon's vielseitige Gelehrsamkeit und feines Urteil sehr großen Anteil an vielen glücklichen Verbesserungen. Auch in katholischen Ländern regt sich neuer Eifer. Doch blieb nicht nur da, sondern auch in protestantischen Ländern noch viel zu bessern übrig.

Anmerkung. 1. Die Erfindung der Buchdruckerkunst — wie überhaupt von nicht zu berechnenden Folgen — ward auch höchst wichtig für den Jugendunterricht. Alle neuen Ideeen und Methoden kamen schneller in Umlauf, und die Lesung der Klassiker, so wie die Einführung von Lehr- und Schulbüchern ward unendlich erleichtert — vielleicht aber auch hier und da, eben durch die Erleichterung, der eigne Fleiß geschwächt.

2. Merkwürdige Männer, welche mittelbar und unmittelbar auf die Theorie und Praxis der Pädagogik und Didaktik und überhaupt auf die Gestaltung des Lehrwesens großen Einfluß gehabt haben, sind:

A. Vor der Reformation:

Desiderius Erasmus (geb. 1467, gest. 1536 zu Basel.) Dieser eben so kenntnisreiche als praktische Kopf that tiefe Blicke in die wahre Methodik des Unterrichts. Auch sind mehrere seiner pädagogischen Schriften, (z. B. über die latein. Sprachlehre, Abhandlungen de pueris statim liberaliter instituendis de ratione instituendi pueros; de civilitate morum; institutio principis ad Carol. V. Colloquia familiaria 2c.) recht eigentlich für die Jugend bestimmt.

Mittelbar und unmittelbar haben ähnliche Verdienste um Schul- und Unterrichtswesen besonders die gelehrten und großen Humanisten des 16. Jahrhunderts: J. Reuchlin, (Capnio) (geb. 1445, gest. 1521) als vorzüglicher Beförderer des Studiums der griechischen und hebräischen Sprache; mittelbar auch durch seinen Verwandten Melanchthon. Sodann Dalberg, Celtes, Pirkhaimer. Über sie vergl. Schwarz, Geschichte der Erziehung, 2. Teil, S. 245 ff., und C. Niemeyer's deutschen Plutarch, 2. Teil; [Schmid's Encyklopädie, Humanismus und Realismus; Escher, Erasmus v. Rotterdam, 4. Bd. 1843; Burow, Ulrich v. Hutten; Strauß, Ulrich v. Hutten; Voigt, die Wiederbelebung des klassischen Altertums 2c., Berlin 1859; Heß, Erasmus v. Rotterdam, 1790; Lamey, Joh. Reuchlin, 1855.]

B. Reformatoren:

M. Luther (geb. 1483, gest. 1546) fühlte eben so tief das Verderben und den Unsinn, der auf Universitäten und auf Schulen herrschte, als die Schwierigkeit sogleich abzuhelfen. Schwärmer, die sich an die Reformatoren anschlossen, schienen sogar das Übel zu vermehren. Er wendete sich aber kraftvoll an den Adel und (1524) an die Bürgermeister und Städte deutscher Nation um Aufrichtung der Schulen (Luth. Werke, Teil II, S. 315—455.) Die Wirkung davon hat sich bald in der Aufnahme vieler Stadt- und der Vermehrung der Volksschulen gezeigt. Von seinen hellen Einsichten zeugen eine Menge Kraftstellen seiner Schriften. Einige der kernhaftesten, bei weitem nicht alle, sind von Gedicke in „Luther's Pädagogik, oder Gedanken über Erziehung und Schulwesen aus Luther's Schriften" (Berlin 1792), dann auch von Bretschneider gesammelt. S. auch in J. H. de Seelen Stromat. Luther p. 819 de praeclaris rebus quibus Lutherus scholas ornavit; desgl. Thorlaci Diss. de Meritis Lutheri de scholis; [Froböse, Dr. Mart. Luther 2c., Göttingen 1822; Beste, C. Kinderzucht 2c., Braunschweig 1846; Brüstlein, Luther's Pädagogik, Progr. Schmid's Encyklopädie IV. Bd. 459 ff.; Schiller, Dr. Mart. Luther's christliche Kinderzucht, 2. Aufl., Frankfurt a/M. 1854.]

Philipp Melanchthon, communis praeceptor Germaniae, (geb. zu Bretten in der Unterpfalz 1497 und gest. 1560 zu Wittenberg.) Er entwarf gemeinschaftlich mit Luther eine neue Kirchen- und Schulordnung, welche lange als Gesetz betrachtet ward, so unvollkommen und einseitig auch vieles darin war. Auch richtete er einige städtische Schulen, z. B. in Regensburg, Nürnberg, Mühlhausen, ein; verhütete aber nicht ganz den akademischen Ton, wobei die Schüler ohne Grundkenntnisse von den Schulen kommen, worüber er nachher selbst klagt. Mehrere seiner Reden und Abhandlungen betreffen pädagogische und didaktische Gegenstände. Man vergleiche über ihn Declam. I, 447. 482. VI, 738. Eine Menge Lehrbücher, Chrestomathieen und Ausgaben der Klassiker lieferte er für die Schulen. (S. das Verzeichnis in der Strobel'schen Ausg. des Camerarius. Über Melanchthon's Leben und Wirken s. Vita Melancht. auct. Joach. Camerario; Edit. Strobel, Halae 1777; Reineccii Pr. de Melanchthonis in scholas meritis, 1730, recus. in Biderm. Select. schol. Vol. I. Fasc. I, — und Mein Programm Philipp Melanchthon als Praeceptor Germaniae, Halle 1817; [Melanchthon's ges. Werke; Corpus Reform. 34—60, Braunschweig; Heppe, Phil. Melanchthon, Marburg 1860; Koch, Phil. Melanchthon Schola privata, Gotha 1859; Palmer, Zur Gedächtnisfeier Phil. Melanchthon's, Süddeutscher Schulbote 1860 No. 6; Schmid's Encyklopädie IV. Bd. S. 653 ff.; Wittenberger Verein für Heimatskunde des Kurkreises, Jahresbericht 1860 und 1861 (Verzeichnis der Schriften über Melanchthon); Schmidt, Phil. Melanchthon's Leben 2c., Elberfeld 1861; Melanchthons-Litteratur siehe in Rudelbach und Guerike's Zeitschrift für Luther's Theologie 1860; Zimmermann, Theologisches Litteraturblatt; Theologische Realencyklopädie Melanchthon's.]

C. Nach der Reformation:

Unter die merkwürdigen theoretischen und praktischen Schulmänner, zum Teil pädagogischen Reformatoren, gehören:

Vor allen J. Sturm, (geb. 1507, gest. 1589) ein vortrefflicher Gelehrter, dabei höchst talentvoller, unbefangener, praktischer Schulmann, der das Beste der neuen Methodiker längst vor ihnen teils geahndet, teils gelehrt hat, und viel zu früh vergessen ist. Es ist erfreulich zu lesen, wie volle Gerechtigkeit seinem Verdienst Schwarz (2. Teil, S. 127, besonders 229) widerfahren läßt. Er lehrte zu Straßburg (das mit durch ihn zur protestantischen Universität ward) zu Lauingen und Trambach, und wirkte durch seine Schüler Schenk, Crusius u. v. a., sowie durch theoretische und praktische Schriften, z. B. de litterarum ludis recte aperiendis; Oeconomia scholae Lauingianae; de educatione principum. — Alles atmet einen trefflichen pädagogischen Geist. [Schmid's Encyklopädie IX. S. 311 ff.]

Valentin Friedland, genannt Trotzendorf (geb. 1490, gest. 1556). Ein seltner Schulmann und großer Methodiker; wie ein Fürst von seinen Schülern, die aus allen Gegenden nach Goldberg in Schlesien zu ihm strömten, verehrt. (S. Schwarz, S. 202.) Viel Interessantes über seine fast durchaus dialogische Lehrart liefern Knapps Erholungen für Schulmänner. [Löschke, Val. Trotzendorf, Breslau 1856; Vormbaum, Evangelische Schulordnungen I. S. 53 ff.]

Michael Neander (geb. 1525, gest. 1595), Rektor zu Nordhausen und — bewundernswürdig! — fast einziger Lehrer zu Ilefeld; auch Methodiker durch viele Libros semestricales (Schulbücher). [Havemann, Mitteilungen aus dem Leben Neander's, Göttingen 1841; Schmid's Encyklopädie V. 184 ff.

J. Caselius (geb. 1533, gest. 1613), Verfasser mehrerer pädagogisch-didaktischer Schriften, z. B. de educatione adolescent. — puerorum — principum.

C. Helwig in Gießen (geb. 1581, gest. 1617), trug manche neue Ideeen über die Verbesserung der Methode in sich (daher seine Grabschrift novae didacticae auctor et informator felicissimus), die er anfing zu tage zu fördern in einer Grammatica universalis, continens ea, quae omnibus linguis sunt communia, als sein von ganz Deutschland beklagter früher Tod die weitere Ausführung unterbrach.

Durch neue Projekte, Erleichterungs- und encyklopädische Abkürzungsmethoden machen Aufsehen:

Wolfgang Ratich (geb. 1571. gest. 1635). In Deutschland, England, Holland gebildet, trat er, um die fehlerhaften Lehrmethoden zu verbessern, mit einer Nova Didactica auf, wandte sich damit an einzelne deutsche Höfe und Städte, im Jahre 1612 an sämtliche, damals zu Frankfurt versammelte protestantische Stände, auf deren Anlaß sie mehreren Gelehrten zur Prüfung unterworfen wurde. Von Köthen, wo mehrere seiner Schriften gedruckt wurden, ging er nach Magdeburg, dann nach Rudolstadt und zuletzt nach Erfurt, wo sich Graf von Oxenstierna, wie früherhin mehrere deutsche Fürsten, vorzüglich für ihn interessierte.

Bei seiner hochgepriesenen — von prahlerischen Kunststücken nicht freien — Methode, war es vornehmlich auf Erleichterung des Sprachunterrichts, besonders des lateinischen, abgesehen. S. Förster, Über Wolfgang Ratich, Halle 1780; [Raumer, Geschichte d. P. II. S. 12 f.; Krause, W. Rat., Leipzig 1872; J. Müller, Ratichiana, Kehr'sche Blätter 1878, 5. 6. Heft; Schmid's Encyklopädie IV. S. 592 ff.; Niemeyer, Mitteilungen über Rat. Progr., Halle 1840, 41, 42, 43, 46; Schmidt, Geschichte der Pädagogik III. S. 295 ff.]

Johann Amos Comenius (geb. in Mähren 1592). Zuerst Rektor und Prediger zu Fulneck, wo er im Jahr 1621 bei einer Plünderung den größten Teil seiner Handschriften verlor. Als er drei Jahr darauf sein Vaterland ganz verlassen mußte, ging er zuerst nach Lissa in Polen, wo er seine Janua linguarum reserata schrieb, ein damals allgemein beliebtes Elementarbuch der lateinischen Sprache, das in kurzem in 15 Sprachen übersetzt wurde. Im Jahre 1638 ward er von den damaligen Reichsverwesern nach Schweden, 1641 von dem britischen Parlament nach England und 1648 von dem Fürsten Sigm. Ragotzki nach Siebenbürgen berufen, um in diesen Ländern die Schulen zu reformieren. In Siebenbürgen schrieb er seinen Orbis pictus, das Elementarwerk jener Zeit, das, ebenfalls in mehrere Sprachen übersetzt, seitdem unzählige Auflagen erlebt hat. In Lissa, wo er sich bis zum Jahre 1556 aufhielt, kam er bei einer Feuersbrunst zum zweiten Mal um seine Bibliothek und seine meisten Handschriften. Von Frankfurt a/O. begab er sich nach Amsterdam, wo er im Jahre 1571 als Privatmann starb. — Seine Magna didactica enthält viele Ideeen über Erziehung und Unterricht, die der Aufbewahrung wert sind. In seiner Schola materni gremii oder Mutterschule giebt er den Müttern und Erzieherinnen Anleitung, „wie sie ihr allerteuerstes Kleinod, die Kinder, in den ersten sechs Jahren, ehe sie den Präceptoren übergeben werden können, recht vernünftiglich 2c. auferziehen und üben sollen. Er drang bei seiner neuen Methode vornehmlich auf Verbindung des Sprach- und Sachunterrichts und suchte letztern durch Bilder anschaulich zu machen. Nach seiner Idee sollte durchaus alles von der Anschauung ausgehen. Erleichterung war auch bei seiner Methode eine der Haupttendenzen. Die wahren Gelehrten hatten aber gerechte Ursache, gerade mit dieser Tendenz am unzufriedensten zu sein, und schon gleichzeitige Schriftsteller urteilten sehr ungünstig von ihm. Doch verdient der treffliche Mann nicht bloß wegen seines seltnen Eifers für Erziehung und Schulwesen, sondern auch wegen seiner hellen Einsicht in das Wesen des Unterrichts, wovon er allein die Beglückung des Menschengeschlechtes hoffte, das dankbarste Andenken. S. Herder, Briefe zur Beförderung der Humanität, 5. Sammlung, S. 37, und Agenda scholastica, Str. 1, 2, 7 und 9, wo man auch seine Übersetzung des lesenswerten 33. Kap. aus s. Opp. didact. (Tom. I. fol. 189) findet; [Dr. Th. Lion, Comenius, 2. Aufl. 1883, (Bibl. päd. Klass.) Langensalza, Beyer & Söhne; Pädag Bibliothek, Leipzig, Wien; Schröter, die Mutterschule, Weißenfels 1864; Leutbecher, J. A. Comenius' Lehrkunst, Leipzig 53; Gindely, Über des J. A. Comenius' Leben 2c., Wien 1855, Sitzungsberichte der phil.-hist. Klasse der Kaiser-

lichen Akademie, Korrespondenzblatt der Comeniusstiftung in Leipzig; Schmid's Encyklopädie I. S. 821 ff.; Raumer, Geschichte d. P. II. Bd..

Mittelbar und unmittelbar haben auch die großen Humanisten des 17. Jahrhunderts um Schul- und Unterrichtswesen bedeutende Verdienste.

In der römischen Kirche wachen die wissenschaftlichen Benediktiner wieder auf.

Die Stiftung der Gesellschaft Jesu (1535) macht im Schul- und Erziehungsfach Epoche. In allen Gegenden Europa's wurden durch Ignatius Loyola (geb. 1491 in Mainz), nach dem Plane des Claudius Aquaviva († 1615) Jesuiter-Kollegia zu Schul- und Erziehungsanstalten angelegt, die, wie manches Tadelhafte sie auch hatten, doch unstreitig sehr viel Gutes wirkten. Daher erscheinen sie selbst Protestanten so reizend, daß sie ihre Kinder in die Convictoria alumnorum schicken, die mit den Kollegien verbunden sind. Um ihnen entgegen zu wirken, wird — namentlich im Brandenburgischen (1574) das Schulwesen und der Lehrstand auch ökonomisch verbessert. — Sehr viele Schulausgaben rühren von Jesuiten her. S. Ratio atque Institutio studiorum Soc. Jes. Antw. 1635; Cornova, die Jesuiten als Gymnasialschullehrer, Wien 1804; Schulze's Litteraturgeschichte der Schulen Deutschlands, Teil I. S. 381; Viller's Preisschrift über die Reformation, 2. Abschn. über Jesuiten und Jansenisten: Ruhkopf S. 378 ff., Schwarz S. 304; [Welcker, das Schulwesen der Jesuiten, Halle 1863; Schmid's Encyklopädie III. Bd. 740 ff.; Kelle, die Jesuiten-Gymnasien in Österreich, Prag 1873.]

Was die Jesuiten der männlichen Jugend, das waren die Elisabethanerinnen und Urselinerinnen der weiblichen.

In Frankreich machten die Jansenistischen Lehr- und Erziehungsanstalten zu Port-Royal in mehr als einer Hinsicht viel Aufsehen und erzogen mehrere treffliche Schüler. S. Histoire générale de Port-Royal. Amsterd. 1755—57. Auch der treffliche Fenelon († 1716) ist als Prinzenerzieher und als pädagog. Schriftsteller über die Erziehung der Töchter sowie durch seinen Telemaque unvergeßlich.

In England schreibt J. Locke (1693) sein in viele Sprachen übersetztes pädagogisches Werk. [J. Locke, Übersetzt und mit Locke's Biographie versehen von Dr. E. von Sallwürk (Bibl. päd. Klass.), Langensalza, Hermann Beyer & Söhne; Schürer, John Locke, Leipzig 1860, Pädag. Bibl. Leipzig; Schmid's Encyklopädie IV. S. 435 f.

Über die englischen und holländischen Schulen, s. J. Benthem's englischen und desselben holländischen Kirchen- und Schulenstaat, und Fr. A. Hecht, de re scholastica Anglica cum Germanica comprata P. VII., Freib. 1795 f.

Über Dänemark: die Dänische Bibliothek, 4 Teile.

7. Schlußbemerkung.

Wirft man einen vergleichenden Blick auf alles, was seit den frühesten Zeiten bis auf diesen Zeitraum herab über Erziehung und

Unterricht gedacht, geübt, geschrieben ist, so wird man bald gewahr, wie sich die verständigen Menschen aller Zeiten, so verschieden auch die Stufen der Kultur sein mögen, auf welchen sie stehen, doch in gewissen allgemeinen Prinzipien immer begegnet sind. Natürlich mußte, wer mit Kindern umgeben war und die Fähigkeit hatte, über das, was ihn umgab, nachzudenken, eben sowohl aus der Art ihrer physischen und geistigen Entwickelung, als aus der Wahrnehmung der Bildungsepochen andrer Naturwesen gewisse allgemeine Resultate ziehen. Erfahrungen über die Eindrücke, welche gewisse Behandlungen auf Kinder machten, mußten zu Grundsätzen führen, und sobald die instinktartige Elternliebe zu einer vernünftigen ward, mußte auch ein Bestreben entstehen, jene Grundsätze zum Heil der Nachwelt anzuwenden. Nationalcharakter und Nationalsitte modifizierten bloß das Allgemeine derselben und bestimmten die besondere Tendenz der Erziehung auf gewisse Tugenden und Fertigkeiten, die für die wichtigsten gehalten wurden. In dem Grade, in welchem besonders die Ansichten der moralischen Kultur des Menschen sich erweitern, und das Ideal einer vollkommenen Ausbildung derselben durch das Christentum immer erhabner wird, wird auch das Bestreben der Erziehung von beengenden Ansichten freier. Daneben ist im folgenden Zeitraum die vollständigere, mehr wissenschaftliche Bearbeitung der Pädagogik die Frucht eines höheren Studiums der Psychologie und der Moral. Daher haben Engländer, Franzosen und Deutsche, denen wir in der Seelenkunde und der Ethik bei weitem das Vortrefflichste zu danken haben, auch am meisten für die Erziehungslehre gethan, wie sich dies aus der folgenden Abteilung deutlicher ergeben wird.

Zweite Abteilung.

Versuch einer pädagogischen Charakteristik des achtzehnten und des Beginns des neunzehnten Jahrhunderts.

Mit vorzüglicher Rücksicht auf das protestantische Deutschland.

8. Wichtigkeit der Zeitperiode.

Vergebens sucht man in der Geschichte der Vorwelt eine Zeitperiode, in welcher so viel über Erziehung und Schulwesen gedacht, geredet und geschrieben, so viel auch wirklich — glücklich oder unglücklich gilt hier noch gleich — unternommen wäre, als seit dem Anfange des achtzehnten Jahrhunderts. Wie sollte der eigentümliche Charakter dieses Jahrhunderts nicht auch auf einen Gegenstand von solcher Wichtigkeit und so allgemeinem Interesse übergegangen sein? Nirgends aber hat sich dies mehr als in unserm Vaterlande gezeigt. Ob dabei gewonnen oder verloren

sei, kann auch dem Unbefangenen zweifelhaft scheinen. Selten ist überhaupt Gewinn ohne Verlust. Nur urteilen die meisten, weil ihnen der Überblick fehlt, zu einseitig. Bemerkte Fortschritte zum Besseren in dem oft so engen Kreise, worin sie gerade leben, nehmen sie für Bürgschaften eines nahen goldnen Zeitalters. Wahrgenommene Verschlimmerungen der häuslichen oder öffentlichen Erziehung, sollten sie dergleichen auch nur in ihrem kleinen Wohnorte bemerken, sind ihnen traurige Zeichen der Zeit und Vorboten einer ganz nahen allgemeinen Verderbnis. So hat es der Mensch von jeher gemacht. Seine Welt ist ihm die Welt; in dem Kreise seiner Umgebungen glaubt er das Bild der ganzen Menschheit zu sehen.

9. Anordnung der geschichtlichen Materialien für das achtzehnte Jahrhundert.

Bei der Bearbeitung der Geschichte der deutschen Pädagogik kann man, wie bei der Geschichte jeder Wissenschaft, entweder einzelne Gesichtspunkte wählen, einzelne Zwecke beabsichtigen, oder mehrere mit einander vereinigen.*) Welches auch der Gesichtspunkt sein mag, von dem man bei einer solchen Geschichte ausgehen will: auf jeden Fall muß man über gewisse Hauptabteilungen einig werden, um die große Menge von Materialien ihnen bequem unterzuordnen.

Anmerkung. Betrachtet man die Pädagogik als die Wissenschaft der Erziehungsprinzipien und Gesetze, so würde sie, gleich der philosophischen oder theologischen Dogmengeschichte, alle seit dem Anfang des vorigen Jahrhunderts entstandenen Erziehungstheorieen, nach ihren Prinzipien und wie eine sich aus der andern entwickelt, oder eine der andern entgegenstrebt, ihren Urheber, ihre Aufnahme, ihre Wirkung, ihr Herrschen oder Verschwinden, darstellen; teils im allgemeinen, teils in der Anwendung auf einzelne Materialien, z. B. „von den Strafen und Belohnungen, von der Schuldisziplin, von der Religion als Erziehungsmittel," oder im Fache des Unterrichts, „von der Würdigung einzelner Teile desselben, von den sogenannten Realien und ihrem Verhältnis zu den Sprachen u. s. w."

Ist der Zweck, mehr eine Geschichte der Pädagogen als der Pädagogik, mehr der Schulmänner als des Schulwesens zu liefern: so wird sie in ihrer Form einer Gelehrtengeschichte gleichen, sofern man auch diese von einer Geschichte der Gelehrsamkeit unterscheiden kann.

Als Litteraturgeschichte behandelt, wären die Erziehungs- und Schulschriften ihr Hauptgegenstand. Kein Jahrhundert giebt dem pädagogischen Litterator eine reichere Ausbeute. Auch wenn er abzieht, was Plagiat, Compilation und, vom ersten Entstehen an, Makulatur war, bleibt noch immer mehr Gutes übrig, als in irgend einer früheren Epoche, sowie man in großen und volkreichen Städten zwar natürlich ungleich mehrere schlechte Menschen, aber daneben doch auch desto mehrere Weise und Gute findet. Bauer's Charakteristik

der Erziehungsschriftsteller Deutschlands, Leipzig 1790, ist dazu ein — jedoch unvollständiger und flüchtig gearbeiteter — Beitrag.

10. Übersicht.

Wie sich nun die Erziehung, besonders in dem für sie so merkwürdigen achtzehnten Jahrhundert gestaltet hat, scheint es am angemessensten zu sein, die verschiedenartigen pädagogisch-didaktischen Bestrebungen durch scharfe Beobachtung der Prinzipien und Theorieen, nach welchen man erzog und unterrichtete, gerade wie man es in der Geschichte der Philosophie oder der Medizin zu halten pflegt, nach gewissen Schulen abzusondern, und aus der Darstellung ihrer Spezialgeschichte das pädagogische Gemälde dieses Zeitraumes zusammen zu setzen. Geht man hiervon aus, so wird man alle die, welche zunächst in Deutschland, und vorzüglich dem protestantischen [1]) in dem achtzehnten Jahrhundert mit entschiedener Kraft auf Pädagogik und Schulwesen gewirkt haben, nicht unbequem in vier Haupt-Klassen oder Haupt-Schulen ordnen. Sie gehörten entweder zu der Partei, welche man bei ihrem Entstehen mit dem Namen der Pietisten zu bezeichnen pflegte, unter denen besonders Francke in Halle sehr weit umfassende Schul- und Erziehungspläne entwarf und ausführte; — oder sie schränkten sich fast ausschließend auf die eigentlich Studierenden ein und wünschten, womöglich allen Ständen eine genaue Bekanntschaft mit dem Studium der alten Klassiker zu verschaffen, wovon sie fast einzig die rechte Bildung des Kopfes und Herzens erwarteten; — oder sie waren Stifter und Beförderer jenes Philanthropinismus, wie er sich nannte, welcher von nichts Geringerem, als einer allgemeinen Umgestaltung des Erziehungswesens die Beglückung der Menschheit erwartete; — oder sie wollte endlich keiner dieser abgeschlossenen Schulen ausschließend angehören, sondern von einer jeden das Beste benutzen, die Schlacken vom Golde sondern, und so die gereinigten Lehr- und Erziehungstheorieen auf allerlei Wege in Umlauf bringen. [2])

Anmerkung. 1. Sobald von Deutschland in Hinsicht auf irgend eine Art von geistiger Kultur die Rede ist, so kann man die Rücksicht auf die in den einzelnen Ländern herrschende Religion nicht umgehen. Protestantismus und Katholicismus haben zu viel Eigentümliches in ihren Tendenzen, als daß dies ohne Einfluß auf die Jugendbildung bleiben sollte. Alles ist im letzteren positiver, abgeschlossener, und in mehrerem Betracht konsequenter, schon deshalb, weil wenigstens die öffentliche Erziehung fast ausschließend in den Händen der Geistlichen liegt.

Bei allem Streben einzelner vortrefflicher Männer in dem katholischen Deutschland ist es doch unbemerkbar und von manchem katholischen Schriftsteller laut eingestanden, wie weit das protestantische Deutschland auch in seinen Schuleinrichtungen voran sei. Zwar hat sich von dem, was von Protestanten dafür geschehen ist, vieles auch katholischen Ländern mitgeteilt. Es sind

pädagogische Schriften in Menge darin verbreitet und selbst als gute Ware durch Nachdruck vervielfältigt. Dennoch ist die Wirkung davon weniger allgemein geworden. Die Abhängigkeit des Erziehungswesens von Klerikern; die Abhängigkeit dieser, auch der Aufgeklärtesten, von ihren hohen Oberen; die Befürchtung, durch Änderungen in der alten Form dem Geiste des Katholicismus zu nahe zu treten: dies alles hat bewirkt, daß man mehr stille Verbesserungen gewünscht, als Hand ans Werk gelegt. Die Aufhebung der Jesuitenschulen, in welchen nicht alles zu verachten, einiges vielleicht musterhaft war, ist in vielen Ländern durch nichts Besseres ersetzt. Eine längere Regierung Joseph's II. würde hierin große Dinge möglich gemacht haben, wenn er anders ein eben so ausdauernder als rascher Reformator geblieben wäre. Eine Zeitlang hat Bayern die allgemeine Aufmerksamkeit auch von dieser Seite auf sich gezogen. Welche Hindernisse dem Besseren auch da in den Weg gelegt worden sind, beurkundet die Geschichte. Die Trägheit oder die Furcht zu verändern und zu bessern, und das Vorurteil gegen alles Fremde trat wenigstens anfangs hemmend ein. Die neueste Reichsverfassung hat indes auch hierin manches Bessere zur Ausführung gebracht.

Ein Geschichtsschreiber des katholischen Schul- und Erziehungswesens würde auf jeden Fall andre Gesichtspunkte wählen, andre Epochen bestimmen müssen, wenn er von dem, was unter seinen Glaubensgenossen geschehen ist, ausschließend reden wollte. Bei der Geschichte so mancher andrer Wissenschaften, z. B. der Medizin, der Naturgeschichte, wäre dies unnötig, da sie weit weniger, als die Pädagogik mit der Religion in engem Verhältnis stehen.

2. Diese Schulen, von welchen die pädagogischen Haupterscheinungen ausgingen, haben sich sämtlich in dem Schoß der protestantischen Kirche gebildet. Sollen sie durch eigentümliche und charakteristische Namen bezeichnet werden, so wären wohl die natürlichsten: Francische oder religiöse Schule, die fromme Schule der Humanisten, der Philanthropen, der Eklektiker. Schwerlich wird man einen für Pädagogik wichtigen Mann des vorigen Jahrhunderts nennen können, bei dem man zweifelhaft bleiben könnte, aus welcher von diesen Schulen er ausgegangen sei, oder welcher er vorzüglich angehört habe.

Der Zeit nach kann man nicht gerade von ihnen allen sagen, daß sie sich gefolgt sind. Doch war der erste Teil des Jahrhunderts auch die eigentliche Epoche der ersten Schule. Die Philanthropen treten mit dem letzten Dritteil desselben auf. Die Humanisten findet man im ganzen Zeitraum; einige in enger Verbindung mit der Hallischen Schule, wenige, und gemeiniglich nur kurze Zeit, mit den Philanthropen, mit welchen manche von ihnen wenigstens einen Berührungspunkt haben, — den Wunsch, das Schulwesen der Aufsicht des Klerus zu entziehen. Eklektiker gab es immer. Denn es gab zu jeder Zeit Männer, die, statt zu einer Schule zu schwören, alles prüfen, jeder richtigen Idee Gerechtigkeit wiederfahren lassen und das Beste behalten wollten.

Charakteristik der pädagogischen Hauptschulen.

I.

Francke'sche und religiöse Schule.*)

1. Überblick der Geschichte.

Ein lebhafteres Interesse für Verbesserung der Erziehung und des Schulwesens war in Deutschland erst im letzten Teil des 17. Jahrhunderts von einem auch in dieser Hinsicht unvergeßlichen Fürsten, Herzog Ernst dem Frommen von Gotha, angeregt. Er wollte die Verbesserung der Generation bei der Jugend anfangen, und seine zum Teil realisierten Pläne umfaßten alle Stände. (S. über das Leben dieses merkwürdigen deutschen Fürsten, J. H. Gelbe, Herzog Ernst I., gen. der Fromme, als Mensch und Regent, Gotha 1810; C. F. Schulze, Geschichte des Gymnasiums zu Gotha, 1824, S. 63; [Kehr, Herzog Ernst d. Fr. Pädag. Blätter, Gotha 1873; Schulze, die Entw. des deutschen Volksschulwesens unter Herzog Ernst d. Fr., Gotha 1855; Beck, Herzog Ernst d. Fr.; Vormbaum, evangel. Schulordnungen, II. Teil.]

Zu gleicher Zeit hatte Ph. J. Spener, von der Unwirksamkeit einer unfruchtbaren Dogmatik und Polemik und von dem allgemeinen Sittenverfall überzeugt, eine neue Bahn gebrochen und auf das Praktische in der Religion gedrungen. Nichts weniger als gleichgültig gegen Gelehrsamkeit — die er selbst in vielen Fächern besaß — aber unbefriedigt in der Lehr- und Lernweise seiner Zeit, drang er auf ihre Verbesserung. Für die Erwachsenen hoffte er noch einige, für das künftige Geschlecht die meiste Wirkung; bei der Jugend aber müsse die Reformation anheben. Sein eigentlicher Wirkungskreis blieb gleichwohl das

---

*) Außer mehreren biographischen Werken findet man in der Zeitschrift: Francke's Stiftungen, 2 Bde., Halle 1792—1798, neben einem vollständigen Leben Francke's, viele einzelne Aufsätze, welche eine Geschichte und den Geist seiner Stiftungen bezeichnen. Über diese Stiftungen selbst giebt vollständige Auskunft: die Geschichte und Beschreibung des Hallischen Waisenhauses und der damit verbundenen Anstalten, N. Aufl., Halle 1819. — Viele andere Schriftsteller neuerer Zeit, auch solche, die nicht zu der Schule gehören, wurden weit gerechter gegen ihn als ein großer Teil seiner Zeitgenossen. M. s. Resewitz, Gedanken und Wünsche, 1. Bd., S. 16 u. 17, 4. Bd., S. 19. Voß, Versuch über die Erziehung für den Staat, (Halle 1799) 2. Teil, welcher ganz historisch und bei mehreren Abschnitten dieser Geschichte zu vergleichen ist. — Jenisch aber in seinem „Geist und Charakter des 18. Jahrhunderts," scheint von Francke's Verdiensten gar nichts gewußt zu haben. S. 1. Teil, S. 251. — [Das Beste, was über Francke geschrieben worden und die vollständigste Sammlung seiner pädagogischen Schriften finden wir in: A. H. Francke's Pädag. Schriften, nebst einer Darstellung seiner Stiftungen von Prof. Dr. Kramer, (Bibliothek pädag. Klassiker), 2. Aufl., Langensalza, Hermann Beyer & Söhne; Ferner vergl. man: Kramer, Beiträge zur Geschichte A. H. Fr., Halle 1861; Die Stiftungen A. H. Fr., Halle 1863; A. H. Francke, Breslau; Kramer, A. H. Francke, Rousseau, Pestalozzi, Berlin 1854; Schmid's Encyklopädie II, S. 427 ff.]

kirchliche Lehramt, in welchem er meinte, daß man als Katechet fast mehr wirken könne, als durch Predigten. Aus Frankfurt nach Dresden versetzt, dann aus Sachsen verdrängt, arbeitete er zuletzt in Berlin für Kirchen und Schulen, und durch seine Schriften für das sich stärker regende Bedürfnis derer, die Nahrung für das Herz suchten und bei den Asceten ihrer Zeit nicht fanden. [S. Spener's Leben in der Zeitschrift: Der Biograph, 4. Bd., S. 127); Hoßbach, Ph. J. Spener u. s. Z., Leipzig 1861.]

In Halle trat, beinahe zugleich mit dem Entstehen der neuen Universität, Aug. Herm. Francke (geb. zu Lübeck 1663) auf. Als Kind und Jüngling in Gotha unter dem Einfluß der dortigen Schulverbesserungen erzogen, war er als junger Mann Spener's treuester Schüler geworden. Welches glückliche Zusammentreffen der Umstände zur Bildung eines Mannes, in welchem die Theorie sobald zur Praxis werden sollte! Ohne Ahndung von dem, was aus seinen kleinen und schwachen Anfängen hervorgehen würde, fing er, vom blinden katholischen Eifer aus Erfurt verbannt und nach Halle als Prediger in der Vorstadt Glaucha und zugleich als Professor der eben gestifteten Universität berufen, noch am Abend des siebzehnten Jahrhunderts (1692) mit dem Katechisieren armer Kinder an. Er fühlte, womöglich noch lebendiger als Spener, daß zuerst die Jugendbildung zu verbessern sei, wenn es überhaupt besser werden solle, daß aber, um die Jugend besser zu erziehen, vor allem brauchbare Lehrer und Erzieher gebildet werden müßten. Jeder Aufschub erschien ihm als Zeitverlust. Jahr für Jahr blühte unter seiner Leitung eine neue Anstalt für Kinder, für Jünglinge und für Lehrer aus allen Ständen und für alle Stände auf. Der Name, den das Ganze erhielt (Waisenhaus), war bloß die richtige Benennung für die erste und in der Folge kleinste dieser Anstalten, von der jedoch alles ausging. Er sagte für die bald von ihm errichteten zahlreichen Schulen, in welche und aus welchen Tausende strömten, — gestiftet für Söhne und Töchter, Reiche und Arme, für Bürger und Studierende, das Pädagogium für Mittelstand und Adel, — viel zu wenig und hat manchen Mißverstand veranlaßt, daher das Ganze jetzt mit dem Namen der „Francke'schen Stiftungen" bezeichnet wird.

Viele Hunderte von Lehrern, welche in Franckens Anstalten teils durch die neue Universität, teils durch seinen Ruf, zum Teil auch den kleinen Gewinn herbei gelockt, — darin gebildet und geübt wurden, verbreiteten bald durch ganz Deutschland, was sie gesehen hatten, und was sonst in dieser Art und Ausdehnung nirgends zu sehen war. Zunächst pflanzte sich der Ton, die Manier und Sprache, — dann durch die Besseren der Geist der Erziehung fort. Auch die Schlechteren, die Heuchler, fanden ein Interesse bei der Verbreitung. Denn der damalige preußische Regent, Friedrich Wilhelm I., schätzte Francke persönlich und beförderte, nicht ohne die Eifersucht andrer, die sonst allein Einfluß gehabt hatten, vorzugsweise alle, die aus dieser Schule hervorgingen.

So entstanden bald nah und ferne nachahmende Institute in größeren und kleineren Städten Deutschlands. Die Vorsteher einiger der angesehensten

waren Francke's oder seiner Nachfolger eng verbundene Freunde. Eine Reise, die er zur Wiederherstellung seiner Gesundheit durch einen großen Teil des Vaterlandes machte (im J. 1717), gewann ihm deren noch mehrere. In Volks- und Gelehrtenschulen gingen die Grundsätze der Francke'schen Schule, bald reiner, bald gemischter, über. Die meisten neuen Schulanstalten oder Schulverbesserungen wurden mehr oder weniger nach den Franckischen gebildet. Man stiftete wie er, wenngleich im Kleinen, Waisenhäuser, Armenschulen, Bürgerschulen, Gynäceen und Pädagogien. Manche sind schon wieder untergegangen; manche (Züllichau, Bunzlau, Potsdam, Berlin, Königsberg u. a. m.) dauern noch fort.

Aus eben diesem Stamme trieb ein Sprößling hervor, der, in der Folge abgesenkt, zum starken Baum geworden ist und seine Wurzeln noch viel weiter als der Stamm verbreitet hat. Der Graf von Zinzendorf ward unter Francke's Augen im Pädagogium (1710—1716) erzogen; er sah ein Haus nach dem andern, eine Anstalt nach der andern entstehen. Auch in ihm erwachte früh der Eifer für Religion und zugleich ein gewisser Anstaltengeist. Wer die Verfassung der Brüdergemeinen kennt, kann auch die Ähnlichkeit in der Erziehungs- und Unterrichtsmethode mit der alten Hallischen nicht verkennen. Die „Betrachtungen des Bischof Layritz über die Erziehung der Kinder" (Barby 1776) sind ganz in dem Geist geschrieben, worin Francke seinen „Unterricht, Kinder zur Gottseligkeit und Klugheit anzuleiten" geschrieben hatte; und in den Instituten vormals zu Barby, jetzt zu Niesky, Neuwied, Gnadenfeld u. m. a., findet man die Grundeinrichtungen der Hallischen wieder.

Im Jahr 1727 endigte Francke sein wohlthätiges Leben. Seine nächsten Nachfolger waren zwar nicht die Erben seines unternehmenden Geistes, aber doch seiner Grundsätze und seines Eifers. Die Stiftungen erweiterten sich unter ihnen, und die Menschenzahl, welche darin lehrt, nahm mit jedem Jahr über alles Erwarten zu. Aber es beseelte bei weitem nicht alle, die sich an die Schule anschlossen, ein reiner Sinn. Darum mehrte sich die Zahl der Heuchler, und der Name der Pietisten ward verhaßter; jetzt weniger als Name einer Sekte, die in der Lehre irre, mehr als Charakter von Leuten, die mit Gottseligkeit Gewerbe trieben und die stille Tugend, wenn sie nicht ihre Sprache führte, herabsetzten. Indes hatten diese widrigen Urteile keinen Einfluß auf die Frequenz der Schulen. Erklärte Gegner des Pietismus schickten dennoch ihre Kinder gern nach Halle, weil sie den Unterricht für gründlich hielten und die Amtstreue einzelner Vorsteher kannten. So wurden diese mit Zöglingen überladen. Überladung schadet immer. Große gedrängte Massen sind der Verschlimmerung am meisten ausgesetzt. Bedürfnis zu vieler Lehrer und sehr geringe Besoldung erschwerten immer mehr die Auswahl. Daher waren nicht alle Klagen, nicht alle Vorwürfe, die man den Hallischen Schulanstalten machte, ungerecht. Die Nachfolger des Stifters hörten sie. Aber zur Verehrung seiner Verdienste gesellte sich eine Zeitlang schüchterne Ängstlichkeit, an dem alten Gebäude etwas zu bessern, weil man für das Fundament fürchtete. So blieb man in der Mitte des Jahrhunderts hinter dem Jahrhundert zurück, und verlor dadurch an Einfluß auf das Zeitalter. Doch

änderte sich unter der Hand, obwohl ohne alles Geräusch, vieles ab. Der Unterricht und die Erziehung ward liberaler. Viele Mißbräuche existierten schon zu der Zeit nicht mehr, als man sie öffentlich rügte. Andre Übel werden ihnen immer, wie allen großen Schulen, eigen bleiben.

2. Grundsätze der Schule über Erziehung und Unterweisung.

(Größtenteils Francke's eigne Worte.)

Bei aller Erziehung muß eine lebendige Erkenntnis Gottes und ein rechtschaffenes Christentum der letzte Zweck sein. Dadurch allein wird Gottes Ehre unter den Menschen befördert. Auch ist nur der wahrhaft fromme Mensch ein guter Bürger der Gesellschaft. Ohne echte Frömmigkeit ist alles Wissen, alle Klugheit, alle Weltbildung mehr schädlich als nützlich, und man ist nie vor ihrem Mißbrauch sicher.

Obwohl nicht ein Kind so verdorben ist als das andre, worauf bessere oder schlechtere Erziehung und Beispiele den meisten Einfluß haben: so tragen doch alle den Samen des Verderbens in sich; und es muß daher bei allen auf eine gründliche Besserung des Herzens hingearbeitet werden. Hierbei muß man sich hüten, nur einige Fehler, als ob sie die einzigen wären, zu bekämpfen, obwohl manche, z. B. der frühe Trieb zur Wollust, eine besondre Aufmerksamkeit verdienen. Auch muß man das Eigentümliche jedes Charakters (die Mixturen der Temperamente) nicht aus der Acht lassen.

Alles, was mittelbar oder unmittelbar diesem letzten Zweck entgegenwirkt oder seine Erreichung aufhält, muß daher aus der Erziehung verbannt bleiben. Hierzu gehören nicht nur die Vernachlässigungen eines frühen Unterrichts im Christentum, sondern auch alle das Gemüt teils zerstreuende, teils verderbende Vergnügungen, welche so, wie sie in der Welt üblich sind, weder zum Guten führen, noch im Guten befestigen.

Die Frömmigkeit verträgt sich in allen Ständen und Lagen, in welche ein Mensch kommen kann; denn jede, womit sie sich nicht vertrüge, würde eben darum schon unrechtmäßig sein. Sie schließt auch die Klugheit im Benehmen nicht aus. Aber die Klugheit muß jederzeit der Gottseligkeit untergeordnet bleiben. Man muß daher jungen Leuten zu anständigen Sitten Anweisung geben, ohne sie zum Hofton zu erziehen; sie anständige Stellung des Körpers lehren, ohne Tänzer aus ihnen zu machen. Bei reicheren Jünglingen muß man schon früh auf ihre Bestimmung, dereinst in der großen Welt zu leben, auf Reisen zu gehen, unter fremden Religionsverwandten sich aufzuhalten, Rücksicht nehmen.

Die Jugend bedarf Vergnügen und Erholung. (Recreation war der gewöhnliche Ausdruck.) Diese findet sie teils in körperlichen Bewegungen, teils in angenehmen und zugleich nützlichen, besonders mechanischen Beschäftigungen, teils im Anblick neuer und interessanter Gegenstände der Natur und der Kunst.

Bei allem Unterricht muß man den Stand und die künftige Bestimmung im Auge behalten. Eine gründliche Erkenntnis Gottes und seiner Gebote aber

ist einem wie dem andern notwendig. Sie muß daher auch in den Schulen für alle Stände das Fundament und die Hauptlektion bleiben.

In der Unterweisung derer, welche zu bürgerlichen Gewerben, Handwerken u. s. w. bestimmt sind, kommt es zwar nächst dem Religionsunterricht hauptsächlich auf die unentbehrlichen Kenntnisse, Lesen, Schreiben, Rechnen an; aber durch die Elemente andrer Wissenschaften, namentlich Anleitung zur Kenntnis der Natur, der Geographie, Geschichte, der Landespolizeiordnung, sollten nicht versäumt, jedoch mehr beiläufig und später beigebracht, als ex professo gelehrt, alles aber, was irgend möglich ist, vor die Sinne der Kinder gebracht werden.

Für die Studierenden sind die alten Sprachen die Hauptsache. Das Latein muß man am meisten treiben, und zwar gleich vom Anfang grammatisch, doch zugleich durch frühe Übung im Sprechen in und außer den Klassen, selbst auf Spaziergängen und bei Spielen. (Klassische Gräcität ward über der beständigen Lesung des N. T. sehr vernachlässigt.)

Ein Hauptvorteil aus den alten Sprachen ist der rechte Verstand der heiligen Bücher, die billig jeder Studierende im Original lesen sollte. Es ist gut, auch die heidnischen Schriftsteller zu verstehen. Aber zu viel Beschäftigung mit ihnen führt leicht von der Schätzung der Bibel ab. Auch sind viele alte Autoren der Jugend von seiten der Sitten gefährlich; einige sollten nie, andre höchstens in Auszügen gelesen werden. Man muß daher Chrestomathieen (Fasciculos — Selecta capita) veranstalten.

Nächst den Sprachen dürfen Geographie, Geschichte, Mathematik, Astronomie, Naturgeschichte und Naturlehre keinem Studierenden fremd bleiben. Je mehr er zu den höheren Ständen gehört, desto mehr werden ihn diese Kenntnisse zieren. Sie haben bisher viel zu sehr auf den Schulen gefehlt. Man hat nichts als die alten Sprachen gelehrt.

Zum ordentlichen Denken führt die Logik, zum richtigen, deutlichen und guten Ausdruck die Rhetorik. In den oberen Klassen muß beides eifrig getrieben und besonders durch beständige Übungen im Disputieren, Erzählen, Vortragen praktisch gemacht werden. Auch Versuche in lateinischer nnd deutscher Poesie darf man nicht versäumen. —

Wer kann in allen diesen Ideeen teils die Vorbereitungen, teils schon die Grundsätze einer Pädagogik und Didaktik verkennen, welche man oft für die Frucht viel späterer Dezennien ausgegeben hat?

3. Anstalten und Methoden.

Die Hauptanstalt, von welcher man eine verbesserte Erziehung und Unterweisung nach vorstehenden Grundsätzen erwartete, war die Bildung der Lehrer, also Anlegung pädagogischer Seminarien. Doch sollten diese in ihrer Organisation verschieden sein. Gemein war ihnen allen das Hinarbeiten auf Erweckung eines frommen Sinnes, damit das Geschäft als Gottes Werk betrieben werde, d. i. wenn man sich den Begriff verdeutlicht, „als etwas, worin durch Menschen, die Gott von dem, was sie thun, Rechenschaft schuldig sind, seine

Absichten für das zeitliche und ewige Wohl der Menschheit nach der Lehre des Christentums befördert werden sollen.“ Von sehr häufigen Übungen der Andacht, gegenseitiger Erweckung frommer Gefühle und Entschlüsse, öfteren herzlichen Ansprachen, öfterem religiösen Gesang (Singstunden), hoffte man hierbei auch für die Lehrer den sichersten Erfolg. — Für die verschiedenen Zwecke des Unterrichts waren aber auch die Vorbereitungen verschieden. Für die Lehrer der Volksschulen veranstaltete man theoretische und praktische Anleitungen zur Katechetik; für die, welche zur Bildung der höheren Stände bestimmt wurden, mehr eine encyklopädische Bekanntmachung mit den Sprachen und Realien.

Zur Erziehung hielt man beständige und genaue Aufsicht, sowohl in Familien als in Schulen, für das Hauptmittel. Die sich selbst überlassene Jugend, meinte man, verderbe sich leicht durch Müßiggang und unnütze Gespräche Charakter und Sitten. Sie von Zeit zu Zeit, wie auf den Klosterschulen üblich sei, zu visitieren, reize nur noch mehr zu Heimlichkeit und Betrug. Der Erzieher sollte billig der unzertrennliche Gefährte seiner Zöglinge sein.

Frömmigkeit, als das sicherste Verwahrungsmittel vor allem Bösen, glaubte man zwar nicht durch Gewalt in das jugendliche Herz bringen zu können, aber man wollte doch alles thun, um Sinn für sie zu wecken. Man häufte Andachtsübung auf Andachtsübung. Fromme Rührungen und Erweckungen nährte man auf alle Weise. Man betete, predigte, ermahnte, sang bei jeder Gelegenheit. Heuchelei hielt man übrigens für das schlimmste Laster. (Wäre man nur immer selbst scharfsichtig genug, den Aufrichtigen von dem Scheinheiligen zu unterscheiden, und hätte überall mehr Kenntnis des Kinder- und Jugendalters gezeigt, um die religiösen Übungen gehörig darauf zu berechnen. Die dabei empfundene Langeweile, oder die erwärmte Phantasie gab gewiß oft zu weit schlimmeren Übeln Gelegenheit, als muntere und schuldlose Spiele, die man indes nebenher nicht versagte. Dennoch blieb in vielen Zöglingen ein guter Sinn für das ganze Leben zurück. Andere wurden freilich desto schlimmer, je besser sie scheinen wollten. Die Religion ward ihnen verhaßt, und die Frömmigkeit zum Gespött).

Einer strengen Klosterdisziplin waren die Grundsätze des Stifters ganz entgegen. Er stimmt in allen seinen Schriften und handschriftlichen Gutachten für Erziehung durch väterliche Liebe. Er zerbrach und verbrannte zwar nicht wie die Philanthropen, Stock und Rute; aber er wünschte, ihrer ganz entbehren zu können. Schelt- und Schimpfworte und extemporäre Züchtigungen verwarf er ohne Ausnahme. Man ist seinem Geiste ganz untreu geworden, wenn man in der Folge eine Zeitlang auch in seinen Stiftungen nach andern Maximen gehandelt hat.

Um jeden auf die rechte Art zu behandeln, wird den Lehrern zur Pflicht gemacht, „die Zöglinge genau zu beobachten und vor jedem vierteljährigen Examen judicia über pietatem, studia, affectus, mores et constitutionem corporis aufzusetzen, die hernach in ein Buch eingetragen wurden, damit man jedem nach seinem Zustande desto besser begegnen könne.“ Also auch hier schon eine Censureinrichtung.

Wir kommen zu den Anstalten und Methoden des eigentlichen Unterrichts.

Schon die äußeren Anstalten waren zweckmäßig. So helle, so geräumige, so gesunde Schulgebäude; so viele Klassenabteilungen, welche die Nähe einer Akademie, wie nicht leicht anderswo, möglich machte, indem man viele junge noch studierende Lehrer anstellen konnte*) — so gute Lehrmittel, Apparate, wohlfeile Schulbücher! Aber wichtiger war noch die innere Organisation und die Zweckmäßigkeit vieler Methoden.

Zuvörderst die Lehrer betreffend, so glaubte man, der Lehrer an höheren Schulen müsse zwar für mehrere Fächer geschickt sein; aber alles von einem zu fordern sei der Schule nachteilig. Daher band man keinen an eine Klasse, sondern gab ihm in oberen und unteren Geschäfte. Ebensowenig wies man dem Schüler nur eine Klasse an. Man setzte ihn in jedem Fach, wohin er nach seinen Kenntnissen gehörte, und ließ ihn danach weiter rücken. Dies wich damals ganz vom Gewöhnlichen ab.

Nächstdem hielt man eine feste Norm für Lehrplan und Lehrmethode notwendig und entwarf für jede Lektion eine Instruktion (ungefähr wie der treffliche Schulmann J. Sturm im 17. Jahrhundert in seinen Epistolis classicis). Nur so könne in das Ganze Harmonie kommen. Dadurch ward dem Lehrer die Äußerung seiner natürlichen Talente nicht benommen. Sein Geist sollte nicht in Fesseln gelegt, aber doch dem, was er lehrte, Maß, Grenze und Ziel bestimmt werden. Mehrere dieser Pläne und Methoden sind gedruckt.

Das allgemeine Gesetz der Methode war beständiges Gespräch mit den Lehrlingen im Gegensatz des akademischen Kathedertons.

Spener deckte schon das Verderben auf, daß aller Unterricht des Volks und der Kinder zum Akroama geworden sei. Aber seine vornehmen theologischen Zeitgenossen fanden es gar sehr unter der Würde eines Oberhofpredigers, daß er selbst katechisierte.

Auf Erleichtern war man zwar bedacht, sofern die vernünftige Methode darauf bedacht sein muß; aber nicht auf Kosten jugendlicher Thätigkeit. Viel arbeiten war die Losung. Des Arbeitens mit dem Gedächtnis, mit dem Verstande und mit der Feder ward oft zu viel. Aber da besonders ein großer Wert auf schriftliche Arbeiten gesetzt ward, so bekamen doch auch viele dadurch große Fertigkeit, Gewandtheit und Sprachfülle. Nur ward der Geschmack vermißt; aber der bessere Geschmack ward überhaupt erst in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts allgemeiner in Deutschland.

Die Wiederholung dessen, was nicht nur neuerlich, sondern auch früher erlernt war, hielt man für die Seele des Unterrichts. Sie lasse den Lehrling nie auf vermeintem Wissen einschlummern. In den Gelehrtenschulen war wöchentlich

*) Daraus erklärt es sich auch, daß man in Königsberg am ersten im stande war, die hiesigen Einrichtungen und Klassenabteilungen nachzuahmen, weil sich auch da eine Universität befand.

für jede Lektion ein bestimmter Wiederholungstag angeordnet. Schüler, welche schon über eine Lektion hinaus waren, kehrten dann für eine Stunde in die Klasse zurück, worin sie noch getrieben ward.

Alle Gegenstände, die sich nur immer veranschaulichen ließen, suchte man zu veranschaulichen. Das müsse das Augenmerk des Lehrers selbst bei den Vergnügungen, den Spaziergängen sein. Kinder müßten besonders die sie umgebende Natur, die Geschäfte des menschlichen Lebens, die Werkstätten der Handwerker kennen lernen. Eigne Stunden wurden zu ihrem Besuch ausgesetzt. Andere Gegenstände der Natur oder der Kunst sammelte man in einer Naturalienkammer. M. C. Semmler († 1740), erster Stifter einer Realschule in Halle lieferte dazu Weltsysteme im Großen und Kleinen. Ihr Besuch steht auf der ältesten Tafel der Rekreationen der Jugend.

Öftere Prüfungen und viele Redeübungen (Actus ôratorii), mehr und minder feierliche, wurden veranstaltet. Man hielt sie für sehr wichtig, um Lehrende und Lernende immer in Thätigkeit zu erhalten. Sie waren nur nicht immer zweckmäßig organisiert.

4. Pädagogen aus der Francke'schen Schule.

Ohne thätige und redliche Mitarbeiter hätte Francke, wie er oft selbst gestand, nicht die Hälfte von dem, was er vollendete, ausgerichtet. Er fand sie aber auch. Uneigennützigkeit und Bescheidenheit zeichneten sie aus. Sie wirkten, ohne bemerkt und ohne berühmt sein zu wollen. Unter ihm und mit ihm zu gleichem Zweck zu arbeiten, hielten sie für Ehre und Segen. Welch ein Kontrast gegen die pädagogischen Prahlereien, die man in neueren Zeiten an mehreren Orten Deutschlands erlebt hat!

Joh. Anastasius (geb. 1670, gest. 1739) und G. A. Freylinghausen (geb. 1719, gest. 1785), J. G. Knapp (geb. 1705, gest. 1771) und Francke's Sohn (G. A. geb. 1696, gest. 1769) waren als seine nächsten Nachfolger in der Direktion für die Schulen und ihre Lehrer nichts weniger als unthätig. Einige von ihnen zeichneten sich durch vortreffliche Kenntnisse aus. Aber auch ihr Wirken war mehr Wirken im Stillen.

Joachim Lange (geb. 1670, gest. 1744), der allbekannte Grammatiker, schon in Leipzig Francke's Kontubernal, ein weit vorzüglicherer Schulmann als Theologe, ward in Berlin Reformator des Friedrichwerder'schen Gymnasiums und schrieb eine „Abhandlung über Verbesserung des Schulwesens," von welcher wenigstens der pädagogische Teil schätzbar ist.

Joh. Jak. Rambach (geb. 1693, gest. 1735) las in Jena und Gießen ein pädagogisches Kollegium, woraus sein „wohlunterwiesener Informator" entstanden ist. Die meisten seiner Grundsätze und Methoden verdienen noch jetzt beherzigt zu werden. Außerdem hatte er um das Hessendarmstädtische Schulwesen, wie ehedem um seine Vaterstadt Halle, große Verdienste. Ein echter Jugendfreund!

Im Publikum ward H. Freyer (geb. 1675, gest. 1747) an 50 Jahre (von 1698—1747) als Lehrer und Aufseher des K. Pädagogiums, am bekanntesten. Zum Schulmann geboren, hatte er großen Teil an einer Menge trefflicher Einrichtungen. Auch als Schriftsteller arbeitete er äußerst fleißig für die Schulen. Seine Schulbücher sind allerdings längst von besseren verdrängt. Aber warum

hätten sie zu ihrer Zeit ein so großes Publikum bekommen, wenn man damals etwas Besseres gekannt hätte?

G. Sarganeck (geb. 1702, gest. 1743), Freyer's Gehilfe, vorher Rektor zu Neustadt an der Aisch, war der erste Schulmann, der deutsch über die geheimen Jugendsünden zu schreiben wagte, und um vor ihnen zu warnen, Anatomie und Physiologie ebensowohl benutzte, als Religion und Moral. Sein Aufsatz „über die allgemeinen Vorteile bei Information der Jugend“ (s. Agenda Scholastica, St. 1—3) zeigt sehr reifes Nachdenken und viele Erfahrung.

J. G. Hoffmann (geb. 1670, gest. 1730), Aufseher sämtlicher deutscher Bürgerschulen, führte zuerst den Gedanken aus, in seiner Physik eine populäre Naturlehre und Naturgeschichte in den Volksschulen an die Lesung der Bibel zu knüpfen. In einer verbesserten Gestalt (19. Ausg.) eins der gangbarsten Schulbücher.

In Klostergarten wirkte der Abt Steinmetz viele Jahre und wählte seine meisten Lehrer, obwohl nicht immer glücklich, aus der Hallischen Schule. Jünglinge aus allen Gegenden des In- und Auslandes sind unter ihm und seinen Nachfolgern dort gebildet worden.

Joh. Jul. Hecker (geb. 1707, gest. 1768), der schon hier als Lehrer am Pädagogium eine Einleitung in die Botanik, -- eine Betrachtung des menschlichen Körpers nach der Anatomie — und eine Gesundheitslehre für die Jugend schrieb, ward (im J. 1747) Stifter der weitläufigen Realschulen in Berlin. Hähn (geb. 1710, gest. 1780), erst sein Gehilfe, nachher Steinmetz' Nachfolger in Kl. Bergen, ward durch das Bestreben, den Unterricht faßlich und behaltbar zu machen, zur Erfindung der so fehlerhaften Literalmethode und des Tabellenversuches verleitet, was gleichwohl auch einen der thätigsten Pädagogen des katholischen Deutschlands, den Abt v. Felbiger, blendete und in die großen österreichischen Normalschulen verpflanzt ward. [Ranke, Hecker, Berlin 1847.]

Ant. Fr. Büsching (geb. 1724, gest. 1793), der sowohl durch seine Schrift für Informatoren und Hofmeister, als durch so viele mit Recht geschätzte Schulbücher und als thätiger Aufseher des grauen Klosters in Berlin um häusliche und öffentliche Erziehung große Verdienste hatte und unstreitig zu den rastlosen Arbeitern auch in diesem Fache gehörte, hat in seiner Lebensbeschreibung von seiner frühern Verbindung mit der Hallischen Schule ausführliche Nachricht gegeben, und ist ihr, so offen er ihre Mängel rügt, immer ergeben geblieben.

G. Fr. Rogall (geb. 1701, gest. 1733), Dan. Salthenius (geb. 1701, gest. 1750) und Schultz in Königsberg, Enger in Breslau, Reichard in Magdeburg, Richter in Holzminden, G. D. Jani in Eisleben (geb. 1743, gest. 1790), Struensee (geb. 1712, gest. 1782) und G. N. Fischer in Halberstadt (geb. 1748, gest. 1800), Ch. Leiste in Wolfenbüttel (geb. 1738, gest. 1804), K. G. Neuendorf (geb. 1750, gest. 1798) und L. Ph. Funk in Dessau (geb. 1756, gest. 1807), Fr. A. Junker in Braunschweig (geb. 1753, gest. 1816), Lorenz in Kl.-Bergen und so viele andre, die, laut den hiesigen Katalogen, zu Rektoren in alle Provinzen Deutschlands befördert wurden und mit Eifer und Nutzen in ihrem Kreise arbeiteten, haben nie die Vorteile verkannt, welche ihnen die Bildung und Übung in Franke's Stiftungen verschafft hat, ob sie wohl zum Teil glücklich die Fehler vermieden haben, welche dem unbefangenen Beobachter nicht entgehen konnten.

5. Litterarische Verdienste.

Sowohl theoretische Schriften, welche sich jedoch weniger durch philosophische Gründlichkeit, als durch praktischen Geist auszeichnen, als auch viele Hilfsmittel

für den Unterricht aller Art sind durch die Francke'sche Schule in Umlauf gekommen. Sie haben zum Teil dem Schicksal der meisten älteren Schriften um so weniger entgehen können, je mehr sich seit der ersten Hälfte des Jahrhunderts, in dem sie entstanden, Geschmack und Sprache geändert hat. Man muß also ihre Verdienste vorzüglich nach ihrer Wirkung auf das frühere Zeitalter würdigen.

Über die Theorie der Pädagogik schrieben Francke, Rambach, Sarganeck. — Einzelne Kapitel handelten Freyer und mehrere seiner Nachfolger in deutschen Schulprogrammen ab. Zu gelehrten Gegenständen wählten sie die lateinische Sprache.

In der mit den Hallischen Stiftungen verbundenen Buchhandlung machen Lehr- und Schulbücher bis diesen Augenblick einen Hauptzweig aus. Denn man nahm die hiesigen auch in viele nahe und ferne Schulen Deutschlands auf. Die Zahl der von hier aus durch Canstein's Stiftung verbreiteten Bibeln geht in die Millionen. Freylinghausen's Compendia herrschten in den Religionsklassen, Freyer's Geographie und Universalhistorie, die sein Nachfolger J. A. Niemeyer durch eine historische Tabelle brauchbarer machte, in den Geschichtsklassen; — Langes', Schulze's, Steinersdorf's lateinische, griechische und hebräische Grammatik in den Sprachlektionen. Die von der ersteren debitierten Exemplare gehen schon weit über hunderttausend. Freyer's Orthographie, seine deutsche und lateinische Oratorie wurden oft aufgelegt. Sein griechischer und lateinischer Fascicul ward erst spät durch zweckmäßigere Sammlungen übertroffen. Heinzelmann's und Wolfram's griechische und lateinische Lesebücher sorgten in späteren Zeiten für die Bedürfnisse der untern Klassen. Die Zahl der Exemplare lateinischer und griechischer Autoren, die sich teils durch ihre Herausgeber (Ernesti's Cicero, Wolf's Homer), teils schon durch die ausnehmende Wohlfeilheit empfahlen, läßt sich gar nicht berechnen. Sie trugen viel dazu bei, daß der Kreis dessen, was man in Schulen von den Alten las, außerordentlich erweitert ward, welcher nach der in den meisten Gelehrtenschulen angenommenen Melanchthon'schen Schulordnung weit enger war. Sarganeck arbeitete nicht nur an einem (erst lange nach seinem Tode von einem seiner Nachfolger, Schrader, vollendeten) sehr brauchbaren französischen Lexikon, sondern auch an der durch philosophische Behandlung und Regeln ausgezeichneten und an treffenden Beispielen so reichhaltigen Grammaire raisonnée. Durch französische Lesebücher ward auch für diese Litteratur gesorgt. Choffin, als Lehrer der französischen Sprache, verschaffte lange Zeit durch seine Amusements philologiques den Schulen, was allerdings jetzt andre hier erschienene Chrestomathieen, z. B. die Siefert'sche, genugthuender leisten und die Grammatik von Parrot, Lehrer am Pädagogium, ward durch die eines späteren Lehrers, Kirchhof, verdrängt.

So manche andre Anstalten, deren Stifter aus Francken's Schule stammten, insonderheit die Realschule in Berlin, das Steinbart'sche Waisenhaus in Züllichau u. a. haben durch ihre Buchhandlungen sich ähnliche Verdienste um das Schulwesen erworben.

II.

Schule der Humanisten.

Überblick der Geschichte.

Deutschland hat im vorigen Jahrhundert eine Reihe trefflicher Humanisten gehabt. Doch wurden viele nur entfernter durch akademischen Unterricht oder

durch Schriften auch den Schulen nützlich, und selbst dies war nicht einmal bei allen, die an der Spitze der Schulen standen, der Fall. In ihren eignen Studien, in gelehrten Arbeiten, Sprachlehren, Kommentaren, Variantensammlungen, Wörterbüchern ꝛc. verloren, betrachteten sie das lästige Schulamt bloß als Mittel zur bürgerlichen Existenz. Die alte Form, wie verkehrt sie auch sein mochte, war ihnen bequem, weil sie die Mühe der Reformation scheuten. Allenfalls sorgten sie für die vorzüglich guten Köpfe unter ihren Schülern, die häufig durch eignen Fleiß desto weiter zu kommen pflegen, je weniger der Unterricht sie anzieht. Die übrigen blieben ihnen gleichgültig. Einseitige und gelehrte Pedanterei der schlimmsten Art war bei vielen charakteristisch. Eben so wollten sie auch ihre Schüler geformt wissen. Über dem künftigen Gelehrten, oft bloß dem guten Lateiner, verloren sie den Menschen und Staatsbürger ganz aus dem Auge. Sie verziehen ihm alle andre Fehler, nur keinen gegen den Donat und Priscian. In einer Geschichte der Philologie mögen sie ihre Stelle finden. Um diese können sie große Verdienste haben. Der Geschichtschreiber der Pädagogik geht unbefriedigt bei ihren Namen vorüber.

Desto unvergeßlicher werden die bleiben, welche für Lehrerbildung und Jugendbedürfnisse zu sorgen, nicht unter ihrer Würde hielten und zum Teil noch jetzt für das neue Jahrhundert fortwirken.

Ihnen gebührt vorzüglich das Verdienst, daß sie in der Epoche, wo man die Gelehrsamkeit von manchen Seiten geringschätzte und Gründlichkeit in Gefahr war, aus den Schulen verdrängt zu werden, ihr Ansehen entgegensetzten; selbst durch manche Übertreibung ein stärkeres Gegengewicht in die Wagschale legten, die aufzufliegen drohte, und durch ihre Bemühungen Achtung gegen die Klassiker zu erhalten, selbst der Theorie des Geschmacks durch stete Erinnerung an die unvergänglichen Muster (exemplaria graeca) mehr Festigkeit verschafften.

Es lag nämlich in zwei andern pädagogischen Schulen, der sogenannten pietistischen und der philanthropischen, eine Tendenz, welche die Wachsamkeit verdoppeln mußte, die Gelehrsamkeit sicher zu stellen. Die Anführer der ersteren, Spener und Francke selbst, verachteten, wie wir gesehen haben, die klassische Litteratur nicht. Gewöhnlich verachtet nur der Unwissende, was er nicht kennt. Sie aber besaßen selbst gelehrte Sprachkenntnisse. Indes schätzten sie doch die Sprachen hauptsächlich nur als Hilfsmittel eines von dem polemischen Geist der Zeit vernachlässigten Studiums der H. Schrift. „Selbst in den Brüdergemeinen, sagt einer ihrer eignen Geschichtsschreiber, wird der Unterricht, besonders der alten Sprachen, mit großem Fleiß getrieben, weil nach der Meinung der Brüder das Studium der alten Litteratur jungen Leuten mehr gründliche Kenntnisse verschafft, als der Lehrmethode neuerer Erzieher.“ Unter Francken's Schülern gab es jedoch auch viele Ungelehrte, teils Schwärmer welche zu allen Zeiten die Gelehrsamkeit verschrieen haben, teils Ängstliche, welche von dem häufigen Lesen heidnischer Schriftsteller für die Religiosität der Jugend Gefahr fürchteten und lieber die ganze Latinität aus dem Lactanz, Prudentius und Augustin geschöpft hätten. Es war ein Glück, daß Männer,

deren Achtung gegen die Religion unverdächtig war, und die sich der Sache der alten Litteratur annahmen, mit der Francke'schen Schule in enger Verbindung standen, wie Vockerodt in Gotha und besonders Cellarius, erster Prof. d. Philologie zu Halle. Daher behielt auch namentlich die lateinische Schule in den Francke'schen Stiftungen den Ruf, gründliche Sprachkenner, besonders gute Lateiner zu erziehen.

Ungleich schädlicher konnte von dieser Seite die Ausbreitung der philanthropischen Grundsätze werden. Sie empfahlen sich durch die Erleichterungsmethode. Der Pietismus hatte schon viel für Sittlichkeit der Jugend aus der Lektüre der Alten gefürchtet. Der Philanthropinismus that dasselbe, hatte dabei eine freundlichere Gestalt, und wirkte wenigstens seit 1774 auf viele der Zeitgenossen stärker ein. Es klang so schön, daß man Menschen, Weltbürger erziehen wolle! Dazu schien die Plackerei mit Griechisch und Latein sehr entbehrlich. Was etwa davon zum Hausbedarf gehörte, könnte man halb spielend lernen. Die Sprechmethode kostete keine Anstrengung, und mit dem gefürchteten Griechischen war es nun von selbst aus, weil griechisch-sprechende Lehrer nicht zu finden waren.

Aber die neue Lehre schadete wenigstens nicht so viel, als sie bei dem Einschmeichelnden, das sie hatte, und bei der Leichtigkeit, ein Pädagoge und Schulmann bei wenigen Kenntnissen zu werden, schaden konnte. Viele der philanthropischen Pädagogen gaben sich zu viele Blößen, als daß man sie für Kenner, folglich für kompetent im Urteil gehalten hätte. Die Humanisten des Jahrhunderts hatten überdies zu sehr das Recht auf ihrer Seite; und ein Blick in die Geschichte macht es sonnenklar, daß die Verachtung der klassischen Litteratur bisher immer den Verfall der Wissenschaften nach sich gezogen hatte. Auch hatten manche ihre Gelehrsamkeit schon mit einem besseren Geschmack in der deutschen Litteratur zu vereinigen gewußt. Wenn es vormals mancher Schulmann unter seiner Würde hielt, deutsch zu schreiben; wenn der verdienstvolle Ernesti sich selbst noch erlaubte, über „die Frau Muttersprache“ zu spötteln: so war dagegen einer der feinsten Kenner der Alten, Lessing, selbst einer der klassischen Schriftsteller in der Sprache des Vaterlandes. Diese war durch C. Wolf für die Weltweisheit, durch Mosheim für die theologischen, durch die Verfasser der Bremischen Beiträge und ihre Nachfolger aber für alle Wissenschaften und Künste höchst glücklich ausgebildet.

Selbst die deutschen Klassiker, denen unsere Litteratur ihre Wiedergeburt verdankt, — der viel zu früh vergessene und doch um deutsche Litteratur, mittelbar auch um Bildung so vieler Familienlehrer so hochverdiente Gellert, dann Klopstock, Ebert, Cramer, Schlegel, Ramler, Lessing, nahmen die Alten in Schutz. Sie waren zum Teil auf solchen Schulen des Vaterlandes gebildet, welche dem unablässigen Treiben der alten Sprachen mit einer fast eigensinnigen Beharrlichkeit anhingen — den sächsischen Fürstenschulen — die, wie sehr sie auch sonst manchen höchst nötigen Reformen entgegen waren, doch das Verdienst stets behaupteten, eine Menge gründlicher Humanisten erzogen zu haben.

Vorzüglich gewann aber in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts das Studium der griechischen Sprache. Bis dahin hatte man in den allermeisten Schulen das Neue Testament als den Hauptautor gelesen, ob man wohl daneben auch einigen wenigen andern — etwa dem Cebes, den Memorabilien, dem Theophrast, einigen Gnomikern oder dem Homer und besonders dem unschicklichsten von allen, dem Pseudoplutarch von der Kinderzucht, — einige Stunden zugestand. Selbst in Melanchthon's Schulordnung war fast nur vom Latein die Rede. Griechisch wurde mehr in Privatstunden gelehrt. Neander und Rhodomann hatten wenigstens einige Stunden für öffentlichen Unterricht erobert. Wer jedoch nicht Theologie studierte, sprach sich nach und nach von dem Erlernen des Griechischen gänzlich los. Dies hat sich so sehr geändert, daß man fast in Versuchung kommen möchte, in dem größeren Eifer für das Griechische einen Grund zu sehen, daß viele im Latein weniger sicher, und besonders im klassischen Ausdruck und der Fertigkeit im Schreiben und Reden weniger geübt von den Schulen gehen. Wenn überhaupt jetzt weniger lateinische Bücher gedruckt werden, auf der Akademie die lateinischen Vorlesungen fast allgemein in deutsche umgewandelt sind: so kann man dies zu gleicher Zeit als Wirkung und als Ursach jener Erscheinung betrachten.*)

Indes gab es doch auch manche sehr gelehrte Schulmänner, die von der Strenge der alten Methode fast zu viel nachließen. Sie näherten sich mehr oder weniger dem Geiste der Polymathie und des Encyklopädismus, wohin das Bestreben des ganzen Jahrhunderts ging. Sie verstatteten, wo sie Einfluß hatten, die Erweiterung des bisherigen Cyklus der Schulwissenschaften. Einige gingen darin so weit, daß man die Folgen davon in der Abnahme des akademischen Fleißes wenigstens in manchen Wissenschaften wahrzunehmen glaubte, indem viele Jünglinge das noch zu hören für unentbehrlich hielten, was ihnen schon so ausführlich aus den Schulen — oft gewiß in einer angenehmeren Form und zweckmäßiger als von vielen Universitätslehrern — vorgetragen wurde. Wo

---

*) Eine Geschichte des deutschen Buchhandels, die überhaupt, von dem rechten Mann bearbeitet, zu sehr interessanten Resultaten führen könnte, würde das Obige einleuchtender machen. Hier nur ein Paar Beiträge aus älteren und neueren Meßverzeichnissen. Es erschienen

im Jahre	1589 . . .	246	lateinische,	116	deutsche Schriften.
„ „	1616 . . .	462	„	270	„ „
Ostermesse	1714 . . .	209	„	419	„ „
„	1716 . . .	162	„	396	„ „
„	1780 . . .	198	„	1917	„ „

Es gab also Zeiten, wo sich die lateinischen Bücher in Deutschland wie 2 und 1 verhielten. Gleichwohl nehmen die Schriften über alte Litteratur nicht ab, sondern zu. Aber auch von diesen werden die meisten deutsch geschrieben. (Deutsche Noten. Deutsche Kommentare.) Außer den Meßkatalogen sind die Repertorien der Allgem. Litteratur-Zeitung der beste Beweis, wie stark die Fächer der römischen und besonders griechischen Litteratur seit 1785 in Deutschland bereichert sind. [Bibliotheca philologia seit 1848 halbjährlich erscheinend bei Vandenhoeck & Ruprecht in Göttingen.]

indes nur recht tüchtige und geistvolle akademische Docenten waren, da pflegte es ihnen auch nicht leicht an Zuhörern zu fehlen.

2. Grundsätze und Methoden der humanistischen Pädagogen.

a) Strikte Observanz.

„Die alten Sprachen, insonderheit die griechische und lateinische, sind das Fundament aller wahren Gelehrsamkeit. Ihre gründliche Kenntnis gehört zum Wesen des Gelehrten. Sie muß folglich allem Unterricht, wenigstens der Studierenden, zum Grunde liegen, und selbst für die Nichtstudierenden können die Anfangsgründe nicht schaden.

Das Sprachstudium ist schon an sich betrachtet ein Bildungsmittel des Kopfs. Recht getriebene Philologie setzt die mannigfaltigsten Seelenkräfte in Thätigkeit. Sie hat also wenigstens einen formalen Nutzen.

Aber es greift auch in alle Teile des menschlichen Wissens ein. Griechische und lateinische Schriften sind die Quellen aller Gelehrsamkeit. Wer also aus der Quelle schöpfen will, muß die Sprachen kennen. Die Urkunden der Religion, das römische Recht, die echten Grundsätze der Heilkunde, die Philosophie, die Theorieen und Muster der Rhetorik und Poesie, die Geschichte, alles ist aus Griechenland und Rom zu uns gekommen. Je treuer eine Nation dem Studium der Alten geblieben ist, desto schöner hat sich die Blüte ihres eignen Geschmacks entwickelt. Unwissenheit darin rächt sich immer auf irgend eine Art an ihren Verächtern.

Das grammatische Studium muß dem philosophischen, historischen, ästhetischen vorhergehen. Ohne Grammatik bekommt die Sprachkenntnis keine Sicherheit. Die Anwendung der gewöhnlichen Methode, wonach man neuere Sprachen erlernt, paßt nicht. Diese sind lebende, jene tote. Eine tote Sprache wird nur von ganz wenigen richtig und schön gesprochen. Die Übungs- oder Sprechmethode würde also nur eine schlechte Sprachkenntnis zur Folge haben.

Zu frühes Treiben der Realien schadet dem gründlichen Erlernen der Sprachen. Die Sachkenntnisse müssen kurz und beiläufig, erst in den reiferen Jahren ausführlich, getrieben werden. Die Sprachen gehören auf die Schulen; die Wissenschaften auf die Universitäten.

Lateinische, auch griechische Stilübungen, selbst poetische Versuche, haben nicht bloß den Nutzen, daß man Latein schreiben, sondern auch lateinische Schriftsteller besser verstehen lernt. Denn sie führen bei jeder Sprache zur Kenntnis ihrer Gründe.

Es ist falsch, daß das Studium der alten Sprachen an andern nützlichen Kenntnissen hindre. Die universellsten Gelehrten sind zugleich die größten Verehrer der Alten gewesen. Man wird nicht leicht in irgend einer Sprache einen ausgezeichneten Schriftsteller oder Gelehrten nennen können, der es nicht gewesen wäre. Viele gestehen, daß sie durch die Alten wurden, was sie sind. Nur das zu frühe Treiben aller möglichen Wissenschaften auf Schulen erzieht seichte Köpfe.

Sie werden in keinem Stück gründlich. Außer der philologischen giebt es überall keine gründliche Bildung der Gelehrten."

(Nirgends ist diese Theorie mehr in die Praxis übergegangen, als in Sachsens gelehrten Anstalten, namentlich den Fürstenschulen Pforta, Grimma und Meißen, und der Thomasschule zu Leipzig.)

b) Gemäßigtere Grundsätze.

Man stimmt im ganzen obigen Grundsätzen bei, giebt aber zu, daß darin manches übertrieben werde. „Nur für künftige Gelehrte sollte es lateinische Schulen geben. Für die übrigen Stände könne man nützlichere Gegenstände in Bürgerschulen treiben.

Man kann ein sehr nützlicher Prediger, Jurist, Arzt, selbst Schulmann sein, ohne gerade eine tiefe philologische Gelehrsamkeit zu besitzen. Einige Bekanntschaft mit der alten Litteratur bleibt aber doch für jeden Studierenden wünschenswert.

Das Studium der Grammatik schließt die Übungsmethode nicht aus und ist auch nicht notwendig bloß Qual für das Gedächtnis. Man kann allerdings die Elemente halb spielend, wie bei neueren Sprachen, lehren. Man kann auch die Regeln bei rechter Methode die Knaben selbst erfinden lassen, und so die Sprachlehre recht eigentlich zur Verstandesübung machen.

Für das Kind und den Knaben giebt es unstreitig weit nützlichere Beschäftigungen, als Latein. Die Sinne zu üben und den Kopf aufzuhellen, dies sollte das erste sein. Auch im 12. Jahre ist's noch früh genug, zu den toten Sprachen überzugehen. Doch ist es hernach schwer, ein Surrogat im Unterricht zu finden, das eben so gut beschäftigte als alter Sprachunterricht.

Der größte Philologe kann ein sehr schlechter Schulmann sein. Für diesen gehören universelle Kenntnisse und vor allen — Methode.

Die alten Klassiker haben nicht für Knaben geschrieben. Auszüge und neue Schriftsteller in echt römischem Latein, wie Erasmus, Muret, Ernesti 2c. können durch ihren Inhalt anfangs fast mehr Lust zur Sprache machen, als Schriftsteller aus einer uns ganz fremden Welt.

Die Sprachen mögen die Hauptsache auf Schulen bleiben. Aber auch andre Wissenschaften gehören in den Cyklus. Der Jüngling muß für den höheren Unterricht encyklopädisch vorbereitet werden.

Lateinschreiben und Reden hat seinen Nutzen. Griechische, wohl gar hebräische Exercitien und lateinische Verse gehören zu der Pedanterei der alten Zeit.

Die alte Lehrmethode war unstreitig zu sehr Wörterkram. Der Hauptzweck muß bleiben, die Jugend mit dem Geist der Alten vertraut zu machen. In mehr als einer Hinsicht ist dieser Geist bildend. Er nährt und weckt den echten Freiheitssinn und warnt zugleich durch die Geschichte vor seinem Mißbrauch.

Durch richtige und geschmackvolle Übersetzungen der Alten gewinnt jede neuere Litteratur und selbst jede neue Sprache an Bestimmtheit und Reichtum, wenn gleich, würden sie auch noch so vollkommen, dennoch kein Gelehrter das Studium der Alten im Original wird entbehren können."

3. Deutsche für Pädagogik wichtige Humanisten.

Nur aus dem pädagogischen Gesichtspunkt können hier die Humanisten betrachtet werden; und so gehören auch nur Namen von Männern hierher, deren humanistische Kenntnisse der Jugend und den Schulen zu Nutz und Frommen gereichten, oder die eine Reihe vortrefflicher Schulmänner in ihren Schülern erzogen haben.

C. Cellarius (geb. 1638, gest. 1707), anfangs Schulmann zu Weimar, Zeitz, Merseburg, dann der erste Professor der Humanioren zu Halle und Stifter des Seminarii doctrinae elegantioris. Sein Fleiß in der Herausgabe griechischer und lateinischer Schriftsteller, seine Bearbeitung des Faber'schen Lexikons, seine lateinische Grammatik, sein durch so viele Schulen verbreiteter Liber memorialis, seine historischen Schriften, seine noch immer klassische Notitia orbis antiqui, die Menge seiner einzelnen gelehrten Abhandlungen und Reden, gesellen ihn den verdientesten und auch namentlich für Schulen wirksamsten Philologen bei. Nach Halle kam er zu alt, und die Stimmung war nicht für Philologie. Thomasius hatte schon angefangen, seine Kollegia deutsch zu lesen.

J. M. Gesner (geb. 1691, gest. 1761). Als Rektor zu Weimar (1716), Anspach (1729) und der Thomasschule zu Leipzig (1730), noch mehr aber als erster Professor der alten Litteratur und Stifter des philologischen Seminariums in Göttingen (1734), bildete er eine große Anzahl von Schülern. Seine pädagogischen und didaktischen Grundsätze unterschieden sich von der Pedanterei vieler seiner Zeitgenossen auffallend, wie man auch aus seinen kleinen deutschen Schriften sieht. Er war mehreren Ideeen von Comenius, Leibnitz, den Sprachunterricht zu erleichtern und anziehend zu machen, so günstig, daß er sogar nötig fand, sich in einer Vorrede zur lateinischen Grammatik gegen den Vorwurf zu verteidigen, daß er die Grammatik geringschätze.

J. A. Ernesti (geb. 1707, gest. 1781) folgte ihm in Leipzig zuerst als Schulmann. In Gesner's und Ernesti's Schule lebte mehr als irgendwo in Deutschland ein altertümlicher Geist. Zu den Orakeln der großen Holländischen Kritiker zu reisen, war nur wenigen vergönnt, und mehrere, die es thaten, wie Ruhnken und Wyttenbach, wurden gefesselt und gingen für Deutschland verloren. Durch den Übergang zur theologischen Professur (1759) gewann Ernesti nur noch mehr an Einfluß, besonders auf Theologiestudierende, von denen auch viele für altes Sprachstudium gewonnen wurden, da sie die Wichtigkeit desselben für die Theologie einsehen lernten. Gerade aus diesen wurden hernach viele Schulmänner und Schulinspektoren, die den Geist der Ernesti'schen Schule fortpflanzten.

Als er selbst nicht mehr war, blieb doch ein Nachwuchs zurück. Sachsen wollte das alte, schon von Melanchthon erworbene Verdienst, die Humanioren vorzüglich kultiviert zu haben, nicht sinken lassen. Auf zwei Gelehrte erbte selbst Ernesti's Name fort. Morus der Philologe (geb. 1736, gest. 1792), ward noch früher als Morus der Theologe bekannt. Wie viel arbeitete öffentlich, wie viel mehr noch im Stillen Reiz (geb. 1733, gest. 1790) für das echte Studium der Alten! Was Reiske († 1774), Fischer († 1764), Ch. D. Beck (geb. 1757), G. Herrmann (geb. 1772), Schäfer (geb. 1764), Schneider Saxo (geb. 1752) und Eichstädt (geb. 1771) leisteten, ist keinem Schulmann unbekannt.

In Göttingen tritt Ch. G. Heyne (geb. 1729, gest. 1812) in Gesner's Stelle. Welche große Zahl warmer Freunde und glücklicher Bearbeiter der Klassiker aus seiner Schule hervorgegangen sind; wie viel der unermüdbare, arbeitsame, vielseitige und an archäologisch-ästhetischer Bildung Gesner'n und Ernesti'n so weit überlegene Mann selbst für die alte Litteratur

gethan hat und bis in sein hohes Alter zu thun fortfuhr, bedarf auch keiner Beweise. Nach seinem Plan ist das Pädagogium zu Ilefeld organisiert. Er hat dem Schicksal, verkannt zu werden, welches das Verdienst so oft erfahren muß, nicht entgehen können. Aber wer, statt das Verdienst ohne Überschätzung gerecht zu würdigen, einen so wohl begründeten Ruhm zu beflecken sucht, hat schlecht für seinen eignen gesorgt.

Schade, daß Ch. Ad. Klotz (geb. 1738, gest. 1771), dieser lebendige Kopf, voll nicht gemeiner Kenntnisse, so früh für die Gelehrsamkeit und für Halle verloren ging und fast nur das Andenken an seine Verirrungen zurück ließ! Er hatte doch einzelne Jünglinge für die Alten begeistert: Bürger, Herel, Zierlein, Willenbücher. In Mangelsdorf hatte er für das Philanthropin einen lateinischen Übersetzer des Elementarwerks gezogen.

Ein andrer ausgezeichneter Humanist, C. G. Schütz (geb. 1747), auch als Lehrer der Pädagogik und als Urheber eines sehr wohl entworfenen Elementarwerks in dieser Geschichte bemerkenswert, würde jenen Verlust der Hallischen Akademie reichlich ersetzt haben, wenn er nicht das Opfer seines guten Willens, ein Erziehungsinstitut ungefähr nach den Basedow'schen Ideeen nach dem Wunsch des Ministers von Zedlitz anzulegen, geworden und so nach Jena zu gehen bestimmt wäre. Darüber verlor ihn Halle lange Zeit und erhielt dagegen in Trapp zum erstenmal einen Professor der Pädagogik. Hierbei gewannen wenigstens die Humaniora nicht, die von jenem mit so glücklichem Erfolg getrieben waren. Denn Trapp sprach lauter und schrieb, man kann nicht leugnen, scheinbarer und sophistisch-beredter, als irgend ein anderer, gegen den hohen Rang, den man bisher der alten Litteratur zugestanden hatte. Im Jahre 1804 kehrte Schütz nach Halle zurück.

Was nach Schützen's Abgange das philologische Seminar seinem Nachfolger, Fr. A. Wolf (geb. 1757, gest. 1824) verdankte, haben schon längst die Lehranstalten, denen er Humanisten erzogen, anerkannt. Der so seltene Verein tiefer Kenntnisse mit einer mehr als alle Regeln bildenden Methode des Vortrags ließ, so lange er hier lehrte, für die Erhaltung philologischer Gelehrsamkeit um so ruhiger sein, da der philosophische Sektengeist des Zeitalters, welcher oft alles andre Wissen, außer seinen Spekulationen, verachtet, Halle weniger als andere Akademieen heimgesucht hat. Die Universität verlor ihn in der unglücklichen Periode ihrer Suspension 1806 und 1807. Glücklich für sie bei diesem Verlust, daß sein Vorgänger Schütz schon früher wieder zurückgekehrt war und nun das philologische Seminar von neuem übernahm, das er fortdauernd, (eine Zeitlang in Verbindung mit einem andern trefflichen Humanisten, Seidler,) bis zu seinem Tode (1832) leitete.

J. H. Voß in Heidelberg (geb. 1751) selbst eine Zeitlang Schulmann zu Osterode und zu Eutin, wiewohl immer zum unabhängigen Leben geneigter. Ein tiefer Kenner und trefflicher, nur oft bis zur Undeutschheit treuer Dolmetscher der Classiker ist er allgemein bekannt. In vielen Jünglingen ist gewiß durch ihn die Liebe zu dem Altertum kräftig aufgeregt worden.

G. Fr. Creuzer (geb. 1771) ein trefflicher Humanist, stand mit wohlthätigem Einfluß dem philologischen Seminar zu Heidelberg vor. Leyden besaß ihn kurze Zeit. Deutschland hat ihn wieder erobert. Er starb 1858.

Litterarische Verdienste der humanistischen Schule.

Ein großer Teil der verbesserten Lehrbücher, Ausgaben und Hilfsschriften sind die Gelehrtenschulen den Humanisten schuldig.

Im Anfange des Jahrhunderts war die Ausbeute dürftig. Gelehrte Arbeiten, wie sie von Cellarius zu erwarten waren, pflegten den Händen der Jugend — und selbst so vieler ungelehrter Lehrer — nicht so willkommen zu

sein, als die Ausgaben der Klassiker mit deutschen Noten in der Manier von Gottschling, Emanuel und Germanicus Sincerus (E. Schneider, Schönemann und Ayrmann) und ad modum, oder wie man richtiger gesagt hätte, non ad modum des braven Holländers Minellii, welche sämtlich in jenen Zeitraum fallen. Erst nach und nach wichen sie andern, die entweder bloß einen reinen Text enthielten, oder in usum tironum selbst von Männern wie Heyne besorgt wurden. Jetzt ist fast kein einziger Schulautor übrig, der nicht auch von irgend einem vorzüglichen Humanisten bearbeitet wäre. Was Ast, Ahlwardt, Bauer, Beck, Böckh, Bothe, Böttiger, Bremi, Buttmann, Bredenkamp, Brunck, Creuzer, Döring, Eichstädt, Erfurdt, J. A., A. W. und J. C. G. Ernesti, Fischer, Fülleborn, Gedicke, Gernhard, Gesner, Görenz, Gottleber, Gurlitt, Harles, Heindorf, Hermann, Heusinger, Heyne, Hottinger, Hüpke, Jacobs, Jani, Ilgen, Köppen, M. Laguna, Lenz, Lobeck, Lösner, A. und F. C. Matthiä, Mitscherlich, Morus, Müller, Oberlin, Orell, Passow, Reisig, Reiske, Ruperti, Schäfer, Scheller, Schweighäuser, Schneider, Schütz, Schwabe, Seidler, Siebelis, Spalding, Spohn, Stroth, Tzschukke, Weiske, Wernsdorf, Wolf und mehrere andre mehr oder minder geleistet haben, ist keinem Schulmann unbekannt. Er weiß auch, wie weit die Übersetzungen der Klassiker seit dem letzten Viertel des Jahrhunderts über die früheren hervorragen, und wie sie, weit entfernt von der Lesung der Originale abzuführen, vielmehr großen Anteil an der Erweckung des allgemeinen Geschmacks an alter Litteratur für Jünglinge hatten, seit dem sich echte Kenner der Alten und deutsche Klassiker, wie Voß, Engel, Garve, Herder, Ramler, Schleiermacher, Schlosser, Stollberg, Wieland und so mancher andre damit beschäftigt haben.

Die unentbehrlichen grammatischen Hilfsmittel bei dem Erlernen der Sprachen vervollkommneten sich mit jedem Decennium. Wer sonst Comenii und Muzelii Vestibula und Claves, den Donat, Speccius, Langen's oder die Märkische Grammatik in der Hand, in das Heiligtum der römischen Sprache einging, dem zeigten nun Bröder, Scheller, Wenk, Esmarch, Seyfert, Grotefend, Ramshorn, O. Schulz, Zumpt und andre den Weg. Die älteren griechischen Grammatiker vertauschte man mit Trendlenburg, Buttmann, Matthiä, Thiersch, Weckherlin; die älteren hebräischen von Danz, Michaelis mit Vater, Weckherlin, Hezel, Gesenius.

Unter den griechischen und lateinischen Wörterbüchern, traten an die Stelle des Schrevel, des älteren Hedrich, Faber, Kirsch, Jani und Weißmann nunmehr der Ernestische Hedrich, Schneider, Riemer, Rost, Passow, Haas; — Gesner, Scheller, Bauer, Lünemann, Kraft. Die Phraseologieen von Köcher u. a. wurden dem Schüler durch gute Indices entbehrlich; an die Stelle der früheren planlosen Chrestomathieen und Fascikeln traten die von Stroth, Gedicke, Harles, Jacobs u. a.; im Lateinischen Schütz, Gedicke, Bröder, Ritzhaub, Reuß, Jacobs, Döring rc. Aus den realen Schullexicis, wie sie unter Hedrich's Namen in Menge erschienen, entstanden unter den Händen von Gelehrten wie Eschenburg, Nitsch, Funke, Schaaf bessere encyklopädische Werke, welche zugleich die Kenntnisse der alten Zeit mit den Fortschritten der neueren zu vereinigen wußten. Die dürftigen Mythologieen von Pomey und Damm verdrängten Ramler, Seybold und Hermann, Nitsch und Ruhkopf. — Doch wie könnte hier auch nur das Wichtigste von dem genannt werden, was für die Lehrlinge der Griechen und Römer in unsern Schulen vorgearbeitet ist? Es ist dessen so viel, daß schon mancher Gelehrte zu fürchten anfängt, die Menge der Erleichterungsmittel werde den eignen Eifer schwächen und das Studium

oberflächlich machen. Schrieb doch schon Gesner in der Mitte des Jahrhunderts in seiner Isagoge in Erud. univ.: Copia haec ne pauperes nos faciat, metus! Certe cavendum est!

III.

Schule der Philanthropen.

A.

Historischer Überblick.

Nie ist vielleicht eine allgemeine Reform des Schulwesens zuversichtlicher verkündigt, als von dem Stifter der Schule des Dessauischen Philanthropins.

J. B. Basedow (geb. 1723, gestorben 1800*) schien nur die Fehler der häuslichen und öffentlichen Erziehung, unter denen er selbst gelitten hatte, zu kennen. In seiner praktischen Philosophie für alle Stände (1758) gab er schon Beweise, wie viel er über bessere Erziehung gedacht habe. Aber Druck theologischer Intoleranz, und die Überzeugung, daß diese, wie so viele andere Übel, in der fehlerhaften Erziehung und dem so mangelhaften Schulwesen ihren Hauptgrund habe, brachte jene Idee noch mehr zur Reife. Was jedoch einen ganz vorzüglichen Teil an seinem kühnen Angriff der herrschenden Erziehungs- und Lehrweise hatte, war unstreitig des

Jean Jacques Rousseau**)

Emile ou de l'Education 1762.

Kaum erschienen, ward er in Frankreich, Holland, England, Deutschland mit unbeschreiblichem Enthusiasmus aufgenommen, und seit er in demselben Jahre in Paris durch Henkers Hand wegen mancher Zweifel an dem Positiven der christlichen Religion zerrissen und verbrannt war, nur um so eifriger gelesen und in viele Sprachen übersetzt.

---

*) Über Basedow's Leben vergleiche man — auch um der verschiedenen Ansichten willen — teils H. Rathmann's Beiträge zur Lebensgeschichte Basedow's aus seinen Schriften und andern echten Quellen, Magdeburg 1791; teils Meyer's Leben, Charakter und Schriften Basedow's (angeblich) unparteiisch (oft feindselig) beurteilt, 2 Teile, Hamburg 1791, 1792, in der deutschen Monatsschrift 1790, Dezember; dann im Archiv der Erziehungskunde, Bd. 1, S 62 ff., in Schlichtegroll's Nekrolog vom Jahre 1790; Ersch und Gruber Encyklopädie unter seinem Namen; Goethe's merkwürdiges Urteil über ihn s. in der Schrift: Aus Goethe's Leben, 3. Teil, S. 421 ff.; [K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik II. Bd.; Schmid's Encyklopädie I. Bd., S. 415 ff.; Schumann, Basedow, Kehr'sche Blätter 1877, S. 1 ff.; Schurig, Basedow 2c., in Mann's Deutschen Blättern 1875, N. 11—15; Kehr'sche Blätter 1878, Nr. 6. — Besonders: Basedow's pädagogische Schriften, herausgegeben von Dr. Hugo Göring (Bibl. päd. Klassiker) Langensalza, Beyer & Söhne.]

**) Viel Interessantes über diesen, von den meisten übermäßig erhobenen, und eben so oft ungerecht herabgewürdigten, auch von vielen, die über ihn geredet und geschrieben haben, nicht einmal recht gelesenen Mann findet man außer dem, was er über sich selbst in seinen Confessions gesagt hat, unter andern in

Unstreitig hatte Rousseau mehrere seiner Ideeen über Erziehung, die er zum Teil schon vorher in seiner Julie (T. V. L. 3.) entwickelte, aus früheren Schriftstellern geschöpft. Sichtbar ist der Einfluß dessen, was namentlich Michael Seigneur de Montaigne († 1592) in seinen geistvollen Essays (besonders I. Bd. 24. 25, II. 10) über eine liberale, reinmenschliche Erziehung, im Gegensatz der pedantischen Schulmethoden, geäußert hatte. Auch Locke war in mehreren Stücken sein Vorbild, wiewohl er ihm auch häufig widersprach. Aber er ging doch in den meisten Stücken ganz seinen eignen Weg.

Welchen Jugendfreund hätte auch ein so originelles Produkt als der Emil nicht anziehen sollen? Wer kann ein früheres Buch aus der pädagogischen Litteratur nennen, in welchem — neben allen Übertreibungen, Chimären, Einseitigkeiten und dem Mißbrauch von so nah liegenden Grundsätzen — dennoch tiefere Kenntnis der Kinderseelen, mehr praktische Philosophie und reinere Moral vereinigt, oder verjährte Erziehungsthorheiten und Erziehungsgreuel mit einer siegenderen Beredtsamkeit gerügt wären? Locke's „Gedanken über Erziehung", die er am Ende des 17. Jahrhunderts schrieb, hatten, wie Gedanken eines freien, aber ruhigen Denkers immer pflegen, wohlthuend, aber sanft und ohne Enthusiasmus zu wecken, gewirkt. Rousseau's Emil war das Produkt eines pädagogischen Genies, ein Meteor, das blenden und irre führen, aber zugleich Regionen aufhellen kann, in welche nur selten das gemeine Auge bringt. — Ist der Emil gleich kein deutsches Werk, so durfte doch diese Geschichte seiner nicht vergessen, da er auf Deutschland eben so mächtig, wie auf Frankreich und England, teils nützlich, teils — verschuldet und unverschuldet — auch nachteilig auf Theorie und Praxis der Erziehung gewirkt hat.

Basedow verleugnete es nie, wie viel er aus Rousseau geschöpft und mit seinen eignen Ideeen verschmolzen habe. Daneben setzte er einen großen Wert auf den merkwürdigsten Pädagogen des 17. Jahrhunderts, Amos Co-

---

den Oeuvres posthumes de Marmontel, T. III. p. 26. in Diderot Vie de Seneque; und im Göttingischen Magazin 1781, 1. und 2. Str. Helvetius urteilt von dem Emil gewiß sehr richtig: Cet ouvrage est à la fois digne de son auteur et de l'estime publique. Mais trop souvant il sacrifie l'exactitude à l'éloquence et tombe dans des contradictions, que sans doute il eût évitées, si plus severe observateur de ses propres idées, il les eût plus attentivement comparées entre elles. De l'Homme. Sect. V. Chp. 1. [Übersetzungen des Emil: Große, 6. Aufl., Leipzig 1872; Richter, Pädagogische Bibliothek 7 Bd. (Reimer); Vogt u. v. Sallwürk, Rousseau, (Bibl. päd. Klass.) 2. Aufl., Langensalza, Beyer & Söhne; v. Sallwürk, Rousseau's Stellung in der Pädagogik und in der Geschichte der Pädagogik. (Rein's pädagogische Studien, neue Folge, 1880, 1. Heft, Dresden, Bleyl und Kämmerer.) Schmid's Encyklopädie VII Bd.; Schneider, Rousseau und Pestalozzi, Bromberg 1866; Brockerhoff, Rousseau, Leipzig 1863; Hettner, Geschichte der Litteratur im 18. Jahrh., Braunschweig 1860; Dr. Schilling, die Pädagogik Basedow's in ihrer ethischen, religiösen und psychologischen Bedeutung. (Rein's pädagogische Studien, neue Folge, 1882, 4. Heft, Dresden, Bleyl und Kämmerer.)]

menius, dessen Grundsätze über Didaktik er fast ganz zu den seinigen machte. Was bei diesem und bei Rousseau Theorie geblieben war, hoffte er zu realisieren. Eine Erziehungsencyklopädie hielt er für das nächste Bedürfnis, in welcher alles zu finden wäre, was bis ins 15. Jahr zur Unterweisung und Bildung des jungen Weltbürgers verlangt werden könne. Er kündigte sein Elementarwerk an und forderte das Publikum auf, die Kosten herbeizuschaffen.

Das Publikum that weit mehr, als die Freunde des Unternehmens selbst erwarteten. Das Vertrauen auf das, was für Erziehung durch Schriften und Anstalten geleistet werden sollte, setzte Basedow in den Besitz — zwar nicht von den verlangten 30000 Rthlr. — aber doch wenigstens von 15000 Rthlr., wozu Kaiser, Könige, Fürsten und Privatpersonen beitrugen. Was der edle Franz von Dessau († 1817) durch Schutz, Beistand und Geld für die von ihm gehoffte Veredlung der künftigen Generation in besseren Schulen aus reinem Interesse für das Gute that und, oft genug getäuscht, dennoch zu thun nicht ermüdete, muß ihn in der Geschichte der Pädagogik den thätigsten Fürsten Deutschlands zugesellen.

Dies Elementarwerk erschien auch wirklich (1774) unter dem Lobe und dem Tadel der Zeitgenossen, in drei Sprachen, mit hundert Kupfern. Die gemalte Welt des alten Comenius stand neu geschaffen da. Besser waren freilich Text und Kupfer. Aber dennoch höchst zerstreuend, wegen der planlosen Mannigfaltigkeit der Gegenstände auf derselben oft viergeteilten Tafel. So urteilt auch Göthe darüber: „die Zeichnungen zerstreuen noch mehr als die Gegenstände in der wirklichen Welt, wo doch immer das Mögliche beisammen stehen muß, und die deshalb ungeachtet aller Mannigfaltigkeit und scheinbaren Verirrung immer noch in ihren Teilen etwas Geregeltes hat. Jenes Elementarwerk hingegen zersplittert sie ganz und gar, indem das, was in der Weltanschauung keineswegs zusammentrifft, um der Verwandtschaft der Begriffe willen zusammen steht, weswegen es auch an manchen Vorzügen mangelt, die wir ähnlichen Arbeiten des Amos Comenius zuerkennen müssen." Goethe's Leben, 3. Teil, S. 415.

Eine Pflanzschule für Lehrer, welche nach einer verbesserten Methode Weltbürger erziehen, und eine ganz vollkommne Musterschule — ein Philanthropin nach Basedow's Ideal, eine Werkstätte für Humanität, worin wahre Menschen erzogen werden sollten, kam nicht zustande. Dazu war die größere Summe die Bedingung gewesen. Er erklärte, daß die kleinere Summe kaum für ein philanthropisches Erziehungsinstitut hinreiche.

Dies ward 1774 eröffnet. Wolke, der erste, thätigste, unverdrossenste, oft verkannte Gehilfe Basedow's, arbeitete am meisten. Der Stifter selbst dauerte nur wenige Jahre dabei aus, und die Direktion oder Kuratel wechselte zuweilen Jahr um Jahr. Ohne diesen unaufhörlichen Wechsel, der aus innerer Disharmonie entstand und Mißvergnügen von allen Seiten zur Folge haben mußte, würde es, da so manche achtungswerte Männer von Zeit zu Zeit daran

arbeiteten, noch jetzt bestehen. Aber schon im J. 1793 ward die Mutteranstalt aufgelöst, jedoch nicht ohne mehrere Töchter hinterlassen zu haben, wovon sich einige früher auflösten, eine aber (in Schnepfenthal) durch ihre schöne Blüte fortdauernd an die Mutter erinnert.

Das Philanthropin zu Marschlins, gestiftet von Ulysses von Salis, das Philanthropin zu Heidesheim unter Bahrdt, die Militärschule zu Colmar unter Pfeffel und Lerse, Wolken's vielseitige Wirksamkeit, Erziehungsanstalten von Campe, der nur ein Jahr als Kurator in Dessau blieb, und Trapp in Trittow bei Hamburg; — Privatpensionen nach der Auflösung des Philanthropins von Feder, Olivier, Spazier; die Rudolphische Töchterschule bei Hamburg, nachher in Heidelberg, und selbst so viele kleine Institute in großen Städten, die das Schild aushingen: „Hier ist auch ein Philanthropinum!" — endlich die schon erwähnte Salzmann'sche Stiftung in Schnepfenthal: — dies sind lauter nahe und entferntere Wirkungen der Basedow'schen Anstalt, worunter die letzte vor allen wohlthätig fortlebt, da ihr edler Stifter mit reinem Enthusiasmus Geduld und Ausdauer, woran es den meisten aus dieser Schule gebrach, bis ans Ende verband, und von wackern Männern, wie GutsMuths, Weißenborn, der Familie Ausfeld und mehreren andern unterstützt ward.

Zu den frühesten und thätigsten, wenngleich nicht über alle Grundsätze einverstandnen Beförderern der philanthropischen Unternehmungen gehört der Domherr von Rochow. Sein reger Eifer für Menschenveredlung setzte sich aber ein bestimmtes Ziel, die Bildung des Landvolks, und gab das Signal zu einer fast durch ganz Deutschland verbreiteten Revision und Reformation der Volksschulen. (S. unten S. 407.)

Überhaupt interessierten sich in den ersten Jahren der Basedow'schen Wirksamkeit eine Menge angesehener Männer und Schriftsteller für die neue Reform, und die gelesensten Journale, namentlich die allgemeine deutsche Bibliothek, nahmen sie teils in Schutz, teils machten sie auf das Fehlerhafte darin aufmerksam. Ältere Schullehrer waren freilich unzufrieden; aber wenn sie, wie Krebs mit seiner kritischen Futterschwinge, alles wie Spreu behandelten, (Krebsii vannus critica in inanes paleas operis elementaris Basedoviani. 1776) was Basedow gesagt hatte, oder, wie neuerlich Niethammer und manche Humanisten alles Unglück von dem Philanthropin herleiten: so schaden sie dadurch der unbefangenen Prüfung. Selbst Schlözer würde bei einem ruhigeren Ton, als der war, den er in der Vorrede zur deutschen Übersetzung zu Chalotai's Versuch über die Kinderzucht wählte, manchen blinden Anstauner noch früher in den rechten Gesichtspunkt gestellt haben.

Basedow's Wankelmut in seinen Freundschaften; das zu große Geschrei, das nur auf kurze Zeit wirkt; die höchst ungerechte Herabwürdigung des Alten; die Überschätzung des unmittelbar Praktischen, die Menge der Spielereien, Tändeleien und Erleichterungsmethoden; mehr noch die Kraftgenies, welche sich an das Philanthropin anschlossen; die Trennungen vorzüglicher Köpfe von dem

Institut, der geringe Erfolg der neuen Methode an gar manchen der ersten Zöglinge: — dies alles mußte von selbst den ersten Enthusiasmus mäßigen und eine Revision dessen, was so rasch unternomnen war, notwendig machen. Sogar von denen, welche aus dieser Schule ausgegangen waren, wurde zuerst jene Revision für notwendig erklärt.

Aber auch die Unbefangensten, wohl selbst die Gegner, gestehen das Verdienst dem Stifter der Schule zu, „daß er einen von vielen vergessenen Gegenstand, an welchem der Menschheit viel, an welcher ihr genau genommen alles liegen sollte, aufs neue in Anregung gebracht; daß er die Teilnahme der Regierungen gewonnen, und sie zuerst wieder fühlen gelehrt, daß sie es dem Wohl der Staatsbürger und ihrem eignen Wohl schuldig wären, wo nicht selbst Hand anzulegen, doch die Arbeiten tüchtiger Schulverbesserer zu schützen, zu erleichtern, zu befördern. Er selbst strebte übrigens mehr danach, umzuwälzen und neu zu schaffen, als auszubilden, zu ordnen und zu vervollkommnen.“

Auch getrennt von Dessau, blieb er doch bis an sein Ende für den Jugendunterricht thätig. Daß seit der Epoche seines Erscheinens außerordentlich viel für Theorie und Praxis der Erziehung geschehen, daß ohne sie vielleicht nicht die Hälfte der besseren Jugendbücher und Lehrmittel vorhanden; daß noch eine Menge von Schulen, besonders auch des Volks, auf das doch Basedow bei seinem kostbaren Plan am allerwenigsten gerechnet zu haben schien, mit allen ihren Gebrechen und Übeln, in dem alten kläglichen Zustande sein würden; daß selbst der Unfug, der mit dem Philanthropinismus getrieben worden, wieder aufmerksamer auf den rechten Weg gemacht hat: — dies sind lauter Thatsachen, welche nur der sich verbergen oder übersehen kann, den gerade gewisse unläugbar große Mißbräuche des Philanthropinismus mißmütig und gegen das Gute, das in vielen Basedow'schen und Rousseau'schen Ideeen lag, blind gemacht haben.

B.

Grundsätze und Methoden der philanthropischen Schule.

Sie sind von Basedow und seinen Gehilfen in so vielen großen und kleinen Schriften wiederholt, daß man nur eine oder die andere lesen darf, um sie kennen zu lernen. Hier nur das Wichtigste und am treffendsten Charakterisierende. Eine summarische Darstellung enthält die N. Bibliothek der schönen Wissenschaften, Bd. 12, S. 182.

„Es kann bis jetzt kein Schulwesen geben, das nicht selbst schon in seinem Grundbau höchst fehlerhaft sein müßte; denn es fehlt an einem praktischen Lehrerseminar. Es müssen also vor allen Dingen Künstler gebildet werden, wenn die Kunst gedeihen soll. Überhaupt ist die Methode des Sprachunterrichts noch durchaus fehlerhaft. Schulstaub liegt seit Jahrhunderten darauf. Jung und alt, alles was darin atmen muß, wird krank im Gehirn. Namentlich werden noch viel zu viel unverstandene Worte auswendig gelernt.

In der körperlichen Erziehung muß man zu der Methode der Alten zurückkehren. Abhärtung und Gymnastik wird stärken und bilden. Schon das

wird vor der Schulpest geheimer Sünden verwahren. Nächstdem ist hierzu das sicherste Mittel, auch in früheren Jahren schon ernstlich mit der Jugend von dem Geschäft der Erzeugung zu sprechen; denn die meisten sündigen, weil sie nicht wissen, was sie thun.

In der geistigen Ausbildung muß Erziehung zur Humanität das letzte Ziel sein.*) Bisher hatte man nur Gelehrte, oder Edelleute, oder Handwerker, überhaupt Berufsarbeiter erzogen. An Menschen, an Kosmopoliten ist der Welt weit mehr gelegen.

Durch Vernunft, aber dabei durch strengen Gehorsam, der jedoch durch körperliche Zucht nur in den seltensten Fällen erzwungen werden darf, muß der Wille gelenkt werden. Um jener so wenig als möglich zu bedürfen, muß man auf andere Belohnungs- und Bestrafungsmittel denken: (Auszeichnungen durch Meritentafeln, goldne Punkte, Orden des Verdienstes, schwarze Nägel). Die gewöhnlichen Schulstrafen sind teils erniedrigend, teils unzweckmäßig. (Aber was erfanden einige Männer aus dieser Schule statt derselben? Wirklich giebt sogar Trapp in seiner Pädagogik den Rat: „den Kindern mit scharfen Bürsten den Rücken zu reiben, sie von hölzernem Gerät bei Tische essen zu lassen, in den Famulantenstand herabzusetzen, in der Klasse die Knaben durch Scheidewände zu trennen, und damit ihnen die Lust sich herauszulegen verginge, unter Polstern verborgene Nadeln anzubringen“!!)

Die Religion sollte in der Jugend nur in der höchsten Einfalt und ohne alle Rücksicht auf Sekten und Parteien gelehrt werden. In dem Hauptbegriff der Erkenntnis des Allvaters und seiner Verehrung durch Rechtthun begegnen sich religiöse Menschen aller Zeiten und Völker. Der Kirchenglaube gehört für spätere Jahre. Bis jetzt wiederholt mancher gute Knabe in täglich verwünschten Schulstunden die mit Striemen eingebläueten Worte eines Gesandten Gottes, um sie nie zu verstehen, wenigstens nicht zu verehren, wenn er dem Zuchtmeister entwachsen ist.

Man muß die Tugend und Religion der Jugend angenehm und leicht machen, damit sie solche lieb gewinne. Man muß den natürlichen Hang zur Freiheit nicht unterdrücken, sondern nur leiten. Die Kinder sind von Natur gut. Der Zwang macht sie meist schlechter. Sie sind von Natur menschenfreundlich. Man macht es oft danach, daß sie die Menschen hassen lernen. Philanthropie muß die Tendenz aller Erziehung sein.

Achtet in den Kindern die Natur weit mehr als die Kunst. Feine Sitten und Gebräuche der Welt sind zum Teil Unnatur. Jene findet sich in den

---

*) Daß die Bildung zum Menschen der Bildung für den bestimmten Beruf vorhergehen müsse, ist von der philanthropischen Schule und von denen, die man, immer unbestimmt, neue Pädagogen nennt, bei allen Gelegenheiten behauptet. Desto befremdender muß es sein, wenn in Niethammer's zu wenig geprüfter Schrift der Humanismus dem Philanthropinismus entgegen gesetzt ist. Schon die Namen verrücken den Streitpunkt.

reiferen Jahren. Behandelt Kinder als Kinder, damit sie desto länger unverdorben bleiben.

Das sinnliche Kind, der sinnliche Knabe, der für nichts Abstraktes und Unverständliches Sinn hat, sollte vor allen Dingen mit der Sinnenwelt bekannt werden. Diese zeige man ihm in der Natur oder, wenn das nicht möglich ist, in treuen Abbildungen. Dabei kann er halb spielend lernen, wie man die Dinge zu benennen habe. Comenius allein hat hierin den rechten Weg gezeigt.

Der Unterricht trägt noch immer das Gepräge der Zeit, in welcher man die Schulen eingerichtet hat, den Charakter des Mönchtums. Das meiste ist Gedächtniswerk und Wörterkram. Die Sprachen, die doch nur Mittel sein sollten, werden als Zweck an sich betrachtet; und man lehrt junge Leute eine Menge Dinge, wovon sie in ihrem Leben keinen Gebrauch machen werden. Man thut als wollte man lauter Professoren der Philologie erziehen. Realien sind die Hauptsache bei einer allgemeinen Bildung der Jugend.

Mit nichts wird die Jugend mehr gequält, als mit dem Latein. Fün und mehrere Jahre werden in den Schulen bloß darauf verwendet. Und dennoch bringt es kaum ein Viertel der so unterrichteten Schüler auch nur so weit, ohne Mühe lateinische Bücher zu lesen und ohne grammatische Fehler zu schreiben. Man lasse Latein lernen, wie man Deutsch oder Französisch lernen läßt; und man wird in kurzem erstaunen, wie schnell und leicht Kinder Latein sprechen, Latein lesen, vielleicht auch Latein schreiben. (In keinem Stück ist die Erwartung weniger erfüllt, als gerade hier, wo man im Ton von Ratichius und anderer pädagogischen Tausendkünstler des 17. Jahrhunderts Wunderdinge versprach. In der Kultur der alten Litteratur sind die philanthropischen Institute bei weitem am meisten hinter andern zurückgeblieben. Sie hätten besser gethan, sich lieber gar nicht damit zu befassen.)

Wenn es den Erziehern ein Ernst ist, die Jugend zur Sittlichkeit zu erziehen: so dürfen so wenig die vollständigen Ausgaben der Klassiker, als die ganze Bibel in ihren Händen sein. Sie lernen daraus Laster kennen und leichtsinnig über Laster denken. Ihre Phantasie wird mit Bildern befleckt, vor denen man womöglich jeden Menschen bewahren sollte. Der Lehrer, der obscöne Stellen erklären soll, wird entweder verlegen oder leichtsinnig. Das dringendste Bedürfnis sind also gereinigte Chrestomathieen aus den Klassikern und Auszüge aus der Bibel.

Überhaupt fehlt es noch durchaus an Elementarbüchern; und ehe diese nicht vorhanden sind und in einander eingreifen, ist an keine planmäßige Erziehung zu denken.

Selbst für die niedrigsten Schulen ist diesem Bedürfnis noch nicht abgeholfen. An Werkzeugen zum Denken lernen ist noch überall Mangel; und alles wird mit den Kindern des Volks mechanisch betrieben, weil es keine Lehrer giebt, die zur Verdeutlichung der Begriffe geschickt wären, indem ihre eignen nicht deutlich sind. Also ist auch hier radikale Verbesserung notwendig."

C.

Pädagogen aus der philanthropischen Schule.

Wollte der Geschichtsschreiber alle die, in welchen der Basedow'sche Aufruf zu einer allgemeinen Erziehungsreform die erste Neigung sich anzuschließen geweckt oder manche Ideeen, die etwa schon vorhanden waren, entwickelt hat, hier nennen: so würde die Anzahl sehr groß werden. Es läßt sich überhaupt schwer bestimmen, woher gerade unsre Ideeen ihren ersten Ursprung nehmen. Der Geist der Zeit behält auch auf die originellsten Köpfe einen starken Einfluß. — Unter denen, welche ganz eigentlich zu der philanthropischen Schule durch ihre enge Verbindung mit ihr gehörten und sich im Publikum bemerkbarer machten, möchten jedoch folgende die Hauptnamen sein:

Basedow's des Stifters erster und treuester Gehilfe war:

Ch. H. Wolke (geb. 4741, gest. 1826). Er war bei dem Entstehen des Philanthropins der stillere, aber der eigentlich thätige Arbeiter. Was anfangs, besonders bei dem großen Examen (1776) in Dessau, zu welchem Nähere und Entferntere eingeladen wurden, das meiste Aufsehen machte — die Fertigkeit, die Emilie Basedow und andere Zöglinge im Lateinsprechen u. s. w. zeigten — war ganz die Frucht seines glücklichen Unterrichts. Er trennte sich in der Folge, setzte seine Methode, die Sprachen zu lehren, eine Zeitlang in Rußland fort und hat sich, seit seiner Rückkehr nach Deutschland bis an sein Ende unermüdet mit Arbeiten über deutsche Sprache und Pädagogik beschäftigt.

Isaak Iselin (geb. 1728, gest. 1782), der edle Schweizer, interessierte sich gleich anfangs mit Wärme für die neue Reform. Zwar schlug er Basedow's Ruf, Kurator in Dessau zu werden, aus. Durch eigne Schriften, besonders auch seine Ephemeriden, trug er aber zur Empfehlung der Unternehmung nicht wenig bei. Blieb gleich manches in seinen Ideeen Traum, so waren es doch immer Träume des Menschenfreundes — wie er eine seiner Schriften selbst nannte.

Schweighäuser (gest. 1801) und J. Fr. Simon (in Paris), die Iselin nach Dessau gesandt hatte, trennten sich bald nach Campe von dem Philanthropin, ohne gerade in der Hauptsache den Grundsätzen der Schule untreu zu werden. In ihren zu wenig gekannten und zu früh vergessenen „Gedanken über die wichtigsten Grundsätze der Erziehung und die darauf gegründete Einrichtung einer Erziehungsanstalt“ (1779) erschienen schon viele Ideeen ausgebildeter und durch gesammelte Erfahrungen bestimmter, so viel Chimärisches auch darin übrig bleiben mochte. Sie waren mit Enthusiasmus nach Dessau gekommen und fanden alles weit von ihrem Ideal entfernt, am allerwenigsten aber Philanthropie unter denen, die sie in der Welt zu befördern versprochen hatten.

J. H. Campe (geb. 1746, gest. 1818), unstreitig der Gelesenste aller neuen Pädagogen. Man weiß, welch ein fruchtbarer Schriftsteller für die Jugend er seit seiner Teilnehmung an dem Philanthropin geworden ist, und in wie vielen Fächern er für Söhne und Töchter gearbeitet, oder, als Besitzer einer Buchhandlung, auch andere zu arbeiten veranlaßt hat. Doch sind mehrere seiner Theorieen, besonders in der Würdigung einzelner Stadien und aller Geschmackswerke und der zu hohe Wert, der auf Erwerbfleiß in seinen „Fragmenten über Aufklärung“ gesetzt wird, mit Recht nicht ohne lebhaften Widerspruch geblieben. Auch er verließ das Basedow'sche Institut, vermutlich, weil er hier auch nicht fand, was er erwartet hatte, und es dünkte ihm sehr zeitig eine Sichtung nötig, die er durch das Revisionswerk zu befördern suchte. In Braunschweig hatte seine Wirk-

samkeit für Schulverbesserung wenig Erfolg. Er lebte aber fortdauernd daselbst als Schriftsteller und brachte unter großer, zuletzt seine Geisteskraft gänzlich erschöpfender Anstrengung sein Wörterbuch der deutschen Sprache zustande. [Hallier, Campe's Leben und Wirken, Soest 1863; Niemeyer, Ersch und Gruber XV.; Raumer, Geschichte der Pädagogik II. Bd.; Schmid's Encyklopädie, I. Bd. S. 759 ff.; Leyser, Joachim Heinrich Campe, Braunschw. 1878.]

E. Ch. Trapp, Professor der Pädagogik in Halle (geb. 1755, gest. als Vorsteher eines Privatinstituts in Wolfenbüttel 1817). Er suchte die neue Pädagogik in ein System zu ordnen. Klarheit und Konsequenz hat er vielleicht vor allen Schriftstellern dieser Schule voraus. Auch gehört er unter die bündigsten Apologeten gegen Rehberg'sche und andere Angriffe, welche dem, was sie neue Pädagogik nennen, alles Übel, das jetzt auf Erden ist, zuschreiben möchten, als ob die alte Pädagogik dafür gesichert hätte. Späterhin erklärte er sich warm für die Pestalozzi'sche Methode, endete aber geistesschwach.

Ch. G. Salzmann (geb. 1744, Liturge am Philanthropin: seit 1784 Stifter von Schnepfenthal bei Gotha, gest. 1811). — Reiner Sinn, herzliche Menschenliebe und gemeinnütziges Wirken ist die schöne Tendenz seiner Jugend- und Volksschriften. Der warme Eifer für das Gute ist immer in Gefahr, manche Verhältnisse der wirklichen Welt zu übersehen; bald viel zu fürchten, bald sich allzu sanguinischen Hoffnungen zu überlassen. Mehr eigne Bildung durch klassische Gelehrsamkeit würde auch manchen Mißgriff verhütet haben. Sein Institut dauert unter einem seiner würdigen Nachkommen fort. Ausfeld, Salzmann, 3. Aufl., Stuttgart 1845; Richter, Pädagog. Bibliothek; Schmid's Encyklopädie, V. Bd. Philanthropie. Eine Zeitlang leitete auch in Schnepfenthal C. K. André sehr glücklich eine weibliche Erziehungsanstalt.

R. Z. Becker (geb. 1785), einer der ersten Lehrer am Philanthropin, jetzt privatisierend in Dessau, wirkte als Verfasser der Jugendzeitung und der Deutschen Zeitung für jene Anstalt. Als Herausgeber der Nationalzeitung und des Allgem. Anzeigers, besonders aber durch sein Not- und Hilfsbüchlein, die Mildheim'sche Liedersammlung u. s. w. strebte er rastlos, wahre Aufklärung (die schon 1781 seine Preisschrift in Schutz nahm) und geläuterte Begriffe von Volksregierung und Volksglück allgemein zu verbreiten. In der Napoleonischen Periode war er in Gefahr als Opfer seines Patriotismus zu fallen.

J. Ch. Fr. Guts Muths in Schnepfenthal (geb. 1760, gest. 1839) gab zuerst seit Hieronymus Mercurialis eine fast vergessene Kunst in der Gymnastik der Pädagogik wieder. Er lehrte sie theoretisch und praktisch zugleich. Daneben hat er fortdauernd teils um die pädagogische Litteratur seit 1800—1820 durch seine Bibliothek, teils um die Salzmann'sche Anstalt das entschiedenste Verdienst und wird in vielen wackern Zöglingen fortleben.

Ph. Jul. Lieberkühn (geb. 1754, gest. 1788) und J. Stuve (geb. 1751, gest. 1793) standen in nicht so enger Verbindung mit dem Philanthropin als die vorigen. Doch flossen die Grundsätze, nach welchen sie in Ruppin wirkten, vorzüglich aus jener Schule. Stuve schloß sich auch in der Folge an die Revisoren des Erziehungswesens an und ward, nebst Campe und Trapp, zu einer Schulreform in den Braunschweigschen Landen bestimmt, die aber ohne Erfolg blieb.

Der Domherr von Rochow (geb. 1734, gest. 1800), obwohl Basedow's Freund und thätiger Ratgeber, bildet doch gewissermaßen eine eigne Schule. Er unternahm die Reformation des Unterrichts des Landvolks, und eröffnete sie mit seinem Schulbuche. (M. s. die von ihm herausgegebene Geschichte seiner Schulen und die litterarische Korrespondenz mit Gelehrten.) Der treffliche Bruns,

ein Lehrer im echtesten Sinn, war von ihm auf den Weg der besseren Methode geleitet. Rekane und die benachbarten Güter wurden (seit 1773) die Musterschulen, nach denen man aus allen Gegenden reiste, und wohin man junge Männer sendete, um die dortige Lehrart weiter zu verpflanzen. Andern ersetzte wenigstens Riemann's genaue Beschreibung die Entbehrung des eignen Anschauens. Wie viel ist seitdem auf diesem Felde gearbeitet! Wie viel Landschullehrer-Seminarien sind angelegt! Wie viel Schullehrer sind besser besoldet! In wie viel Landschulen ist es lichter geworden! Wie viele Regierungen haben endlich die Sorge für eine weise Aufklärung des Landmanns als Pflicht und Wohlthat erkennen lernen! Wie weit ist sein Kinderfreund verbreitet und nachgeahmt. Aber auch dies wird der Undank der Zeit bald vergessen haben, nicht sowohl weil manches in seiner Methode wirklich einer Verbesserung bedurfte, sondern weil eben eine andre an die Ordnung des Tages gekommen ist. Riemann, Beschreibung der v. R. Lehrart in Volksschulen. 4. A., Berlin 1809. Beckedorff, Jahrbücher, I. S. 286 ff.; Krünitz, die Landschulen, Berlin 1794; [Schmid's Encyklop. VII. Bd.; Thilo, v. Rochow; Kehr'sche Blätter. 1878, Nr. 3.]

D.

Litterarische Arbeiten der philanthropischen Schule.

Obzleich Basedow eine allgemeine Schulreform ankündigte und sie vorzüglich von der Verbesserung und Planmäßigkeit der Schulbücher hoffte, so ist doch seit seiner Erscheinung auf dem Schauplatze der Pädagogik für die Gelehrtenschulen von dieser Seite sehr wenig, für Kinder- und Volksschulen aber desto mehr geschehen.

Sobald die eigentlichen Philanthropen, und Basedow selbst, etwas für den Unterricht in den Humanioren unternahmen, gerieten sie auf ein ihnen fremdes Feld. Seine Chrestomathia philanthropica, Liber elementaris u. s. w., und was er sonst der Art schrieb und schreiben ließ, konnten, wenn auch der Hauptgedanke richtig war, doch in der Ausführung vor dem Urteil der gelehrten Humanisten nicht bestehen. Diese widersprachen laut und mußten es, wenn das lateinische Elementarwerk, wenn der lateinische Robinson und so manche andere neulateinische Schriftchen die echten Römer verdrängen sollten.

Wenn aber von Elementarbüchern und belehrenden Unterhaltungsschriften für die Kinderwelt die Rede ist, so ging mit dem letzten Drittel des Jahrhunderts eine ganz neue Periode an. Denn gerade hier war das Bedürfnis auch am größten. In den meisten Schulen des Volks war ja nichts als Bibel und Katechismus zu finden. Und wie schlecht wurden diese benutzt! An recht populäre Lesematerialien ward nicht gedacht. Wie begierig wurden eben darum Weißen's ABC- und Lesebuch (1772) und die ganze Reihe seiner glücklichen Nachahmungen, dann Rochow's Kinderfreund, Becker's, Junker's, Seiler's, Faust's Schriften aufgenommen und zu Hunderttausenden verbreitet.

Deutschland wurde nun zwar — wer möchte es leugnen wollen? mit Kinder- und Jugendschriften überschwemmt. Das Beste, sobald es zur Mode wird, artet in Thorheiten und Lächerlichkeiten aus. Auch hier ging es nicht anders. Es blieb zuletzt keine Wissenschaft und Kunst übrig, die man nicht für Kinder bearbeitete. Auch hängt die Mode immer zu sehr mit der Industrie und Finanzspekulation zusammen, als daß nicht auch hier unzählige Kinderschriften bloße Erzeugnisse des Erwerbfleißes oder des Hungers hätten sein sollen. Je leichter es schien — so wenig es, recht gefaßt, leicht ist — für Kinder zu schreiben, desto größer ward die Konkurrenz; und der schnelle und

reichliche Verdienst ward sogar für eigentliche Gelehrte versuchend, vor dem Publikum das Steckenpferd des Zeitalters zu besteigen.

Wer mag gleichwohl verkennen, was unsre Kinder durch diese Vermehrung ihrer Litteratur gewonnen haben; oder wen wird der Mißbrauch und die Überfüllung so ungerecht machen, zu leugnen, daß sie besser daran sind, als wir vor fünfzig Jahren waren? Der pädagogische Litterator mag nur gehörig sondern und sichten; mag das Originelle von dem Nachgeahmten, das Eigene von dem Geraubten, das Ausgewählte von dem Zusammengerafften, das echt Kindermäßige von dem, was der Titel dafür ausgiebt, gehörig unterscheiden, so wird er jetzt schon eine auserlesene Bibliothek von Jugend und Kinderschriften aufstellen können. Dann mag der Laudator temporis acti se puero entscheiden, ob wir die alten Fibeln, Hübner's biblische Historien unverändert, Janneway's Exempelbuch, Bunian's Reisen, Berkenmayer's kuriosen Antiquar, die Acerra philologica, die Insel Felsenburg und Nicolaus Klimm — zurück wünschen wollen, um sie unsern Kindern statt der Schriften unsrer Weiße, Campe, Salzmann, Junker, Funke, Becker, Löhr, Jacobs, Mundt, Glatz, Hold, Steinbeck und so vieler andern in die Hände zu geben? Ob ihnen mit dem alten Orbis pictus, worin freilich auch die Trinität und die Seele abgebildet war, oder mit Imhof's Bildersaal 2c. besser geholfen wäre, als mit unsern Voit's und Bertuch's, unsern Löhr'schen Bilderbüchern, unsern Schauplätzen der Natur, einigen unsrer Bilderakademieen und Bilderbibeln, und was der bessere Geschmack sonst in der Art geliefert hat? (M. vergl. was darüber im 1. Teil § 48 ff. u. 4. Beil. § 9 gesagt ist.)

Auch ein großer Teil unsrer theoretisch-pädagogischen Schriften ist aus der Schule der Philanthropen gekommen, oder doch durch sie veranlaßt. Basedow selbst stellte, besonders in seinem Methodenbuch, das voll trefflicher Bemerkungen ist, schon eine Art von System auf. Trapp schrieb und hielt Vorlesungen über Pädagogik. Die pädagogischen Unterhandlungen, welche das Dessauische Institut herausgab, waren ein Magazin von Untersuchungen einzelner Materien. Das Revisionswerk, das gewissermassen in dem Braunschweig'schen Journal fortgesetzt ward, führte zwar bei weitem nicht aus, was es versprach, und entfernte sich durch seine planlose Weitläufigkeit von seiner Bestimmung. Aber es enthält einzelne Abhandlungen von großem Wert, und die Kritiken von Ehlers, Büsch, Resewitz, Funk, Villaume und Trapp, über Locke und Rousseau klären manchen Streitpunkt auf, oder berichtigen unbestimmte Paradoxien. Einzelne Teile der Pädagogik, z. B. „über die Bewachung des Geschlechtstriebes, über den Ehrtrieb als Erziehungsprinzip, über die Theorie der Strafen und Belohnungen," sind in besonderen Schriften so sorgsam von allen Seiten betrachtet, daß beinahe nichts mehr zu sagen übrig bleibt.

IV.

Eklektiker.

A.

Allgemeiner Charakter.

Wer sich zu keiner Partei schlägt, hat zwar gewöhnlich alle gegen sich, weil dem Sektengeist immer das Maßhalten mißfällt. Aber dagegen hat jener immer den Vorteil, das Gute aller Schulen benutzen und ihre Fehler leichter vermeiden zu können. Wer zu unbedingt nur einer anhängt, wird nur gar zu leicht gegen die übrigen ungerecht. Dies war auch der Fall in der Pädagogik.

Vom Anfang des Jahrhunderts an bis zu seinem Schluß hat es einsichtsvolle Erzieher und Schulmänner gegeben, die teils aus den besten Schriften ihrer Vorgänger, teils aus eigner Erfahrung sich ihr System gebildet hatten und mit dem besten Erfolg unterrichteten und lehrten. Ihre religiöse Erziehung war nicht gerade die der Halle'schen Schule. Aber sie war deshalb nicht minder ernstlich und fruchtbar. In den Schulen trieben sie nicht gerade ganz ausschließend die Humaniora; aber sie versäumten sie deswegen nicht. Der Basedow'sche Philanthropinismus begeisterte sie nicht so sehr, um auf einmal alle bisherigen Erziehungsmethoden für unbrauchbar zu erklären und in der neuen Methode allein das Heil der Jugend zu finden. Aber sie waren eben so wenig eigensinnige Verteidiger des Alten, sondern nahmen mehrere bessere Ideeen unter ihre Maximen auf und suchten die Winke und die Erfahrungen der heterogensten Pädagogen zu benutzen und zu vereinigen. Daher kann auch hier eigentlich von keinen bestimmten Grundsätzen und Methoden einer eklektischen Schule die Rede sein. Ihr Grundsatz ist: Alles prüfen! Das Beste behalten! oder Seneca's Ausspruch: Non me cuiquam mancipavi, nullius nomen fero. Multum magnorum virorum judicio, aliquid et meo vindico. Ep. 45.

Solche wahre Eklektiker, deren es seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts viele gab, sie mochten in Familien das Geschäft der Erziehung besorgen, oder an der Spitze von Schulanstalten stehen, haben oft weit mehr Gutes gestiftet, als die heißen Bewundrer und raschen Nachahmer alles Neuen, was noch keine Zeit bewährt hatte, und die einen großen Teil ihres Lebens in Experimenten verlieren. Manche haben sich vielleicht gar keinen Namen erworben; aber sie leben nichts desto weniger in ihren Schülern und Zöglingen fort, und in manchem Herzen steht ihnen ein bleibenderes Denkmal, als der so vergängliche litterarische Ruhm je verschaffen kann.

Der pädagogische Historiograph würde sich also wenigstens bemühen müssen, auch diese Männer von stiller, aber schöner Wirksamkeit, die ihr Pflichteifer und ihre Amtstreue gar nicht dazu kommen ließ, außer ihrem Kreise Aufsehen zu erregen, kennen zu lernen, um wenigstens manchen Namen der Vergessenheit zu entreißen. Durch sie sind sehr herabgekommene Schulen aller Art wieder gehoben; so manche neue Anstalten (Militärschulen, Töchterschulen, Sonntagsschulen,) gegründet und eingerichtet. Sie haben den ruhigen Teil des Publikums durch ihre Mäßigung für das Erziehungswesen gewonnen. Sie haben pädagogische Archive, Magazine, Bibliotheken, Hilfsmittel, welche einst dem vollständigen Geschichtsschreiber der Pädagogik unentbehrlich sein werden, angelegt und dadurch die Ideeen und Vorschläge aller Schulen in Umlauf gebracht.

B.
Litterarische Verdienste.

Mehrere haben sich auch durch Schriften um ihre Zeitgenossen verdient gemacht, die ihren inneren Wert behalten werden, wenn auch der wechselnde Zeitgeist ihre Grundsätze in neue Formen kleiden sollte.

Von einigen war es schon Verdienst, daß sie das Beste, was das Ausland besaß, in den drei bis vier ersten Decennien des Jahrhunderts durch Übersetzungen oder Abdrücke auf deutschen Grund und Boden verpflanzten, wie dies mit Locke's bekannter und so inhaltreicher Erziehungsschrift, mit den pädagogischen Schriften des vortrefflichen Fenelon, und mit der Rollin'schen Manière d'enseigner et d'étudier les belles lettres, in welcher nicht nur für Didaktik, sondern auch für Pädagogik so viel Wahres und Gutes vorkommt, der Fall war. In diesen Schriftstellern atmet ein so liberaler, aber dabei auch so echt religiöser Geist, daß sie sich die Achtung einer jeden deutschen Pädagogenschule erwerben konnten und auch wirklich erworben haben. Eben dies war der Fall mit den Briefen der Frau von Lambert über Erziehung, mit Richardson, Fordyce und den zahlreichen Schriften der Frau von Beaumont, welche letztere natürlich in Deutschland schon darum ein größeres Publikum fand, weil man bei eigenem Mangel der Ausländer damals noch weniger entbehren konnte.

Zwischen den Jahren 1740—1760 ward aber auch von deutschen Männern das Feld selbst immer mehr angebaut. Schmeitzel's und Alberti's „Anweisungen für Erzieher, oder wie man sie vormals nannte, Informatoren; Maye's „Kunst der vernünftigen Kinderzucht", waren zum Teil gar nicht schlechte Vorläufer von besseren. Aber freilich traten nun Lehrer der Erziehungskunst und Verbesserer des Schulwesens von entschiednerem und bleibendem Wert auf.

Der Weltweise J. G. Sulzer (geb. 1719, gest. 1779 in Berlin) übertraf schon durch seine „Vernünftigen Gedanken von der Auferziehung und Unterweisung der Kinder" (1745) seine deutschen Vorgänger, und sein „Kurzer Begriff aller Wissenschaften" (1746) war unstreitig die erste Veranlassung zu vielen schätzbaren encyklopädischen Werken, wie wir sie späterhin für die gebildetere Jugend von Adelung, Funke, in der neueren Bearbeitung des „englischen Lehrmeisters" von Schröckh und Ebert, und für noch Geübtere von Büsch und Klügel erhalten haben.

J. P. Miller's (geb. 1725, gest. 1789 in Göttingen) „Grundsätze einer weisen und christlichen Erziehungskunst" (1769) waren für die pädagogische Wissenschaft noch befriedigender, als Sulzer's Schriften, und seine „Moralischen Schilderungen" (1753—1764), welche der vielleicht verwöhnte, aber doch auch verbesserte Geschmack unserer Jugend jetzt wohl langweilig finden muß, wurden ein allgelesenes Buch in Deutschland! Denn sie sind recht eigentlich der erste Anfang einer Jugendbibliothek, woran es bis dahin so gut als ganz fehlte. Des königsbergischen Theologen Bock „Lehrbuch der Erziehungskunst" (1780) war zwar eine Nachahmung des Miller'schen, aber in mancher Materie vollständiger, und ungemein geschickt zur Grundlage pädagogischer Vorlesungen, die nun fortdauernd auf jener Universität, zuweilen auch von Kant über dies Buch gehalten wurden, und woraus dessen Pädagogik entstanden ist.

C. F. Weiße (geb. 1726, gest. 1805 zu Leipzig), erwarb sich schon durch die Übersetzungen von Richardson's Tugendlehren (1752), des Fordyce, der Bibliothek für Jünglinge ꝛc. Achtung; aber durch seinen „Kinderfreund," seinen „Briefwechsel" (1776—1783) die Liebe und die Dankbarkeit der deutschen Jugendwelt. Die Kritik dürfte die Mißgriffe in der Wahl, die pädagogische Inkonsequenz in einzelnen Kinderschauspielen und den oft verfehlten, so wie den — in seinem sonst nicht unglücklichen Nachahmer Schummel — nicht immer edel genug gehaltenen Kinderton nicht ungerügt lassen. Aber wer würde deswegen Bedenken getragen haben, den wohlverdienten Kranz des Verdienstes um die Urne dieses vormaligen Veteranes unter den deutschen Kinderfreunden flechten zu helfen?

M. Ehlers (geb. 1732, gest. 1800 zu Kiel) that tiefe Blicke in das Schulwesen und fühlte das Bedürfnis seiner Verbesserung, ehe Basedow auftrat.

Seine Schulprogramme sind alle sehr gedacht, und Worte zu ihrer Zeit. Seine „Winke für Prinzen und Prinzenerzieher“ bewähren Einsicht und großen Eifer für echte Menschenveredlung durch Aufklärung und Sittlichkeit; seine zahlreichen Kritiken und Berichtigungen des Campe'schen Revisionswerkes einen ruhigen und von keiner Parteisucht bestochenen Geist. Auf eine ähnliche Art machte sich Knapp als Schulmann in Bayreuth, als unbefangener Beobachter des alten und neuen Guten im Schulwesen, durch gelehrte Ausgaben und durch seine interessanten Erholungen für Schullehrer um diese verdient.

J. G. Büsch (geb 1728, gest. 1800), einer der ausgezeichnet praktischen Männer des Jahrhunderts, nahm auch am Erziehungswesen thätigen Anteil. Er züchtigte mit der Geißel der Satire, wie vor ihm Rabener, das gewöhnliche Hofmeisterleben in den vornehmen Häusern. Er stiftete, mit Ebeling verbunden, zu Hamburg die erste Handlungsschule (1775), die Mutteranstalt so vieler andern, z. B. zu Magdeburg, Berlin, Elberfeld ꝛc. Fast in allen seinen Schriften liegen für den praktischen Pädagogen herrliche Materialien, wenn er auch zuweilen, wie gewöhnlich die Autodikaten, den richtigen Gesichtspunkt verfehlen sollte.

J. G. H. Feder (geb. 1740) urteilte unbefangener über Rousseau und trug durch seinen Neuen Emil (1768) zur Berichtigung der Begriffe ungleich mehr bei, als Formey in seinem polemischen Anti-Emil. Er verband auch in der Folge immer Pädagogik mit Philosophie und verwechselte sogar noch spät (1796) den akademischen Lehrstuhl mit dem Direktorium eines Erziehungsinstituts in Hannover.

C. G. Struensee (geb. 1717, gest. 1782), vieljähriger Rektor der Domschule zu Halberstadt; ein Schulmann mit Leib und Seele, gelehrt, streng, fest und von einer ganz unermüdbaren Thätigkeit.

Mit J. G. Resewitz (geb. 1724) begann für eines der berühmtesten Erziehungsinstitute, Klosterbergen, eine neue Epoche, die mit der Hähn'schen — denn Fromman lebte nur kurz — einen scharfen Kontrast machte und die allgemeine Aufmerksamkeit auf eine Anstalt lenkte, in welcher eine Pädagogik, die zwischen der alten und der philanthropischen in einer glücklichen Mitte zu stehen schien, zuerst angewendet werden sollte. Über den praktischen Erzieher und Schuldirektor waren gleichwohl die Stimmen weit geteilter, als über den Schriftsteller. In Klosterbergen entstanden seine Gedanken, Vorschläge und Wünsche, welche zu den Handbüchern jedes Schulmanns und Pädagogen zu gehören verdienen, und die besonders der Geschichtschreiber, wegen so vieler treffender Bemerkungen über den pädagogischen Zeitgeist, eben so sehr, als was Schlosser in mehreren Schriften über diesen Geist gesagt hat, studieren müßte. Resewitz hatte schon früher (1773, also zugleich mit dem Entstehen des Philanthropins, obwohl ohne Verbindung damit) einen andern Gegenstand zur Sprache gebracht, dessen Wichtigkeit wohl lange geahndet, aber nie so klar und lebendig dargestellt war — die Erziehung des Bürgers. Ein allgemeines Bestreben, die Schulen besser nach den Bestimmungen der Schüler zu klassificieren, und die Methode mehr auf Kultur des gesunden Menschenverstandes und auf Verschaffung eines Vorrats gemeinnütziger Kenntnisse hinzuarbeiten, war die wohlthätige Folge davon. Alle, welche sich um die Verbesserung der Bürgerschulen Verdienst erworben haben, wie Wagemann, Sextro, Holscher, sind von Resewitz' reifen Ideeen ausgegangen. Von ihm war auch der Gedanke, Industrieschulen mit den Lehrschulen zu verbinden, angeregt. Ihre Verbreitung in allen Gegenden Deutschlands gehört dem letzten Viertel des Jahrhunderts eigentümlich zu. Die Idee der Erziehung für den Staat, welche späterhin Stephani, Voß, Zachariä, Zöllner u. a. in ein zusammenhängendes System zu bringen unternommen haben, hat er vorzüglich angeregt. — Er trat zuletzt in das Privatleben zurück; hat auch, da er 1806 starb, die Aufhebung der berühmten Kloster-

berg'schen Schulanstalt (1810) nicht erlebt. (M. sehe ihre Geschichte von Rathmann 1810.)

Ein großer Gewinn und späterhin Verlust für diese war: J. G. Gurlitt (geb. 1754), gleich verdienstvoll als Lehrer und Schriftsteller, und fortdauernd in beider Hinsicht wohlthätig in Hamburg fortwirkend, was auch die französischen Kommissarien Cuvier und Noell 1811 anerkannten. (S. unten S. 420.)

G. B. Funk (geb. 1734) in Magdeburg wollte nie durch Celebrität glänzen. Er verlor dadurch nichts an echtem Ruhm. Er gehörte über 50 Jahr zu den wärmsten Teilnehmern an dem Zustande der Erziehung und der Schulen, und stand mit allen seinen Zeitgenossen, die an dessen Verbesserung arbeiteten, in enger Verbindung. Er entwarf für den Minister von Zedlitz den ersten Plan des für die preußischen Schulen, die Kirche und den Staat so wohlthätigen strengen Examens der Abgehenden gelehrter Schulen. Er schrieb wenig (man sammelt jetzt das Wenige), aber er erzog desto mehr edle und thätige Männer für die preußischen und andere Staaten. Sie haben sich selbst durch ein ihm errichtetes Denkmal geehrt.

G. S. Rötger (geb. 1749) hatte fast zuerst (1776) den Mut, den Philanthropinismus zu bekämpfen. Als Direktor von U. L. Frauen in Magdeburg, und durch eigne pädagogische Aufsätze in seinem Jahrbuche wirkte er ehrenvoll.

G. S. Steinbart (geb. 1738, gest. 1808) war in den Grundsätzen der Halle'schen Schule von seinem Vater und Großvater, dem Stifter des Züllichauschen Waisenhauses und Pädagogiums, erzogen. Aber sein Geist wählte frühzeitig eine andere Richtung; und die Erziehung in den väterlichen Stiftungen nahm, als er die Direktion erhielt, einen andern Ton an. Auch in Schriften nahm er thätigen Anteil an der Organisation des Unterrichts für die verschiedenen Stände (1798). Hatte er nicht vielleicht auch das Verdienst, so viel pädagogischen Sinn in seinem jüngeren Freunde

F. Gedicke (geb. 1751, gest. 1801) zu wecken, dessen Name zugleich an einen sehr würdigen Bruder und thätigen Schulmann, vormals in Bautzen, dann in Leipzig, erinnert? Jener begann seine praktische Laufbahn mit der Unterweisung eines unsrer trefflichsten Humanisten, F. L. Spalding, dem wir die Herausgabe des römischen Pädagogen Quintilian verdanken; die schriftstellerische mit einer Parallele zwischen Aristoteles und Basedow. Er ward dem Friedrichswerder'schen Gymnasium in Berlin, was ihm im Anfang des Jahrhunderts Joachim Lange war, Wiederhersteller seines Flors; in der Folge ward er Büsching's Nachfolger am grauen Kloster. Die Sammlung seiner Schulschriften enthält zugleich eine Sammlung glücklicher und durch Erfahrung bewährter Methoden; lauter schätzbare Beiträge zur Didaktik. Schade, daß einseitige Schätzung seiner Ideeen ihn in seiner Oberschulratsstelle oft von der Liberalität und Humanität des Verfahrens entfernte. (Vergl. Fr. Gedicke, eine Biographie von [seinem Schwiegersohn] Franz Horn, Berl. 1808.)

Zufrieden mit dem inneren Beifall und dem Bewußtsein, wie sehr er im Kreise seiner großen Schule geachtet werde, stand J. H. L. Meierotto (geb. 1742, gest. 1801) an der Spitze des Joachimsthal'schen Gymnasiums zu Berlin. Das tiefe Gefühl seines Verlustes, und so manches, was erst nach seinem Tode bekannt ward, bewies, was das Schulwesen an ihm verlor. Seine Lebensbeschreibung von F. L. Brunn, Berlin 1802, ist auch pädagogisch sehr lehrreich.

Die kritische Philosophie, welche besonders seit dem Jahre 1785 die deutschen Gelehrten in Bewegung setzte, ward besonders von Greiling, Heusinger (Vf. d. Fam. Werthheim), Lehne und einigen andern auf Pädagogik angewendet. Nach Kant's Tode erschien seine eigne kleine Pädagogik, die sich im Grunde weit freier als die Schriften seiner in seinem System allzubefangenen

Schüler bewegte. Von den Grundsätzen der Fichte'schen Lehre ging Fähse in seinem Grundriß der technisch-praktischen Erziehung aus.

11. Allgemeiner Rückblick auf das achtzehnte Jahrhundert.

Wollte man den eigentümlichen Charakter des achtzehnten Jahrhunderts in pädagogischer Hinsicht in einige Hauptzüge fassen, so dürfte als am meisten charakteristisch zu betrachten sein: Sehnsucht nach Reformation des durch Herkommen Verjährten, die nur zu häufig in Neuerungssucht ausartete — Streben nach Universalität, die Polymathie und Encyklopädismus herbei führte; — vorherrschende Tendenz auf Ausbildung des Intellektuellen im Menschen, vielleicht oft auf Unkosten des Moralischen und Religiösen.[1]) Wie sehr daneben religiöse, moralische, politische Ereignisse im Lauf des Jahrhunderts auf deutsche Pädagogik und deutsches Schulwesen eingewirkt haben, dürfte in einer vollständigen Geschichtsschreibung eben so wenig übersehen werden.[2])

Anmerkung. 1. Jede Sehnsucht nach Reform setzt Gefühl vorhandener Übel und Mängel voraus; und wer mag verkennen, daß Übel und Mängel in Menge vorhanden waren? Daß sie stärker und allgemeiner empfunden wurden, beweist aber zugleich, daß das Urteil freier, und das Gefühl, wenigstens in den Würdigsten des Zeitalters, feiner, richtiger geworden war. Denn je dumpfer der Sinn, je abgestumpfter das Gefühl ist, desto ruhiger bleibt der Mensch unter dem Druck der Zeit und merkt es kaum noch, daß er gedrückt wird. Die verkehrtesten Lehrmethoden und Lehrpläne wurden vielleicht schon lange bespöttelt, aber als Observanzen unerbittlich beibehalten. Selbst an eine tyrannische Erziehung und Schulzucht, selbst an die Greuel des Pennalismus, konnten sich Lehrer und Schüler gewöhnen. Jenen war es vordem nicht besser ergangen; und diese tröstete der Gedanke, daß sie es künftig nicht besser machen würden. — Aber endlich erwacht hier und da ein kräftiger Geist und ruht nicht, bis die Fessel gebrochen und der harte Kampf gegen die eiserne Gewohnheit geendigt ist. So verschwindet nach und nach mancher Unsinn aus den Schulen. An liberalerer Behandlung der Jugend hat das Zeitalter entschieden gewonnen, und gewiß ist jene dadurch nicht schlechter geworden.

Polymathie, Streben nach Universalität war, zum Teil wenigstens, das Erzeugnis der wirklich täglich zunehmenden Erweiterung der Kenntnisse und Wissenschaften aller Art. Die Zeit reiche nicht mehr hin, so vieles auf einem so langen Wege zu lernen. Man müsse also die Wege abzukürzen versuchen. Überdies schien ein Polyhistor — wenn auch vielleicht nicht überall gründlich — doch durch Vielseitigkeit brauchbarer für die Welt; so wie der Vielgereiste unstreitig der Gesellschaft willkommner ist, als ein ängstlich mühsamer Topograph und Antiquar seiner Vaterstadt. Häufig war allerdings Oberflächlichkeit die Folge hiervon. Aber Gründlichkeit war wenigstens auch früherhin nicht allen sogenannten Gelehrten eigen, und billig sollte man doch auch in Rechnung

bringen, daß das Wahre, Gute und Schöne aller Zeiten in Künsten und Wissenschaften durch die fast unglaublich verbreitete Lektüre alter und neuer Schriften und die entschiedene Verbesserung des deutschen Geschmacks von unzähligen Menschen mehr genossen wird, als in vorigen Zeiten, wo bloß Griechisch und Latein gelernt und — vergessen ward, alles Neuere aber fast verbotene Ware war.

Das Streben nach mehr Ausbildung und Aufklärung des Verstandes war die Folge der Überzeugung, die Männer wie Baco und andere längst schon geäußert hatten, daß man über den Wörtern die Sachen und über dem Gedächtnis den Verstand versäume. Behalten und Merken galt häufig mehr als Begreifen und Anwenden. Aber man fiel nun in das andre Extrem und vergaß oft, daß nicht bloß Vernunft das Wesen des Menschen ausmacht, daß er auch Sinn und Gefühl hat.

2. Des Kampfes zwischen Mysticismus und Pietismus mit der strengen und kalten Orthodoxie, welche den Buchstaben der Religion bewachte, indes der Geist entflohen war, ist schon oben gedacht worden. Er gab doch Gelegenheit, daß von beiden Seiten Religion als Hauptprinzip in der Erziehung festgehalten wurde. Denn irreligiös wollte weder diese noch jene Partei erscheinen; und die deutschen Fürsten, welche dieser Parteien sie auch begünstigen mochten, trafen doch wenigstens in dem Halten auf äußere Religion zusammen.

Die Regierung Friedrich's des Zweiten hatte unstreitig von dieser Seite vieles in seinen und in andern Staaten geändert. Freiere Grundsätze kamen in Umlauf. Aufklärung ward die Losung. Ihre Fackel blendete und versengte eben so oft, als sie erleuchtete. Der ängstliche Geist verschwand auch aus der Erziehung; von manchem Druck ward die junge Welt befreit. Aber sie wußte oft die Freiheit nicht zu gebrauchen; ihre Lehrer und Erzieher vielleicht noch weniger. Am übelsten sah sich der Klerus behandelt. Er hatte allerdings schlimme Fehler in verkehrter, gemißbrauchter, oder gänzlich vernachlässigter Schulaufsicht zu büßen. Aber die Anklage, daß alles Übel vom Klerus ausgehe, war doch, verglichen mit der Thatsache, daß die solidesten Schulverbesserungen in Gelehrten- und Volksschulen, die gemeinnützigen Anstalten für Industrie u. s. w. gerade durch ehrwürdige Männer dieses Standes unternommen waren, höchst ungerecht.

Vom Schul- und Lehrstande hatte Friedrich eine geringe Meinung, und Volksbildung schien ihm gleichgültig; sonst hätte er nicht die Landschulstellen mit Invaliden zu besetzen befohlen. Doch hinderte er nie die Fortschritte des Geistes zum Besseren und achtete die alte Litteratur, die er aus Übersetzungen kannte. Daß, wie Niethammer in der Schrift über Humanismus und Philanthropinismus behauptet, Friedrich's Staat der eigentliche Herd des letzteren gewesen, ist durchaus unhistorisch.

Immer mehr Fürsten aber, oder doch ihre ersten Diener wurden für die Verbesserung des Schulwesens gestimmt. Aber es traten auch Umstände ein, welche ihnen beinahe die ganze Sache verdächtig gemacht hätten. Daß man auf einmal alles reformieren, daß man einen durchaus zusammenhängenden Plan

wie mit einem Schlage ausführen wollte, empfahl sich in der Theorie; denn alles Übrige schien Stückwerk zu sein. Aber in der Praxis blieb es unmöglich, und so gingen Dezennien über Projekten verloren, die zuletzt Unternehmer, Beförderer und Zuschauer ermüdeten und kalt machten. — Mit der Basedowschen Revolution traf ferner unglücklicherweise in Deutschland die Epoche des ästhetischen Geniewesens zusammen und wirkte höchst schädlich auf Erziehung und Schulen. Doch ging sie schnell vorüber. — Die Revolution, welche die Kant'sche Kritik in der Philosophie veranlaßte, schien einigen, wie vordem die Wolf'sche, eine gefährliche Tendenz zu haben. Das Gegenteil hat sich durch den aus seinem Schlummer geweckten Untersuchungsgeist, durch die Mäßigung des absprechenden Dogmatismus, besonders aber als Gegensatz einer der Erschlaffung nahen Moral gezeigt. Insofern hing sie mit dem Erziehungswesen zusammen und brachte in manche Theorieen mehr Ernst. — Aber ein andrer Zeitgeist ging aus von Süden und wirkte mächtiger auf jedes Alter, auf ganz Europa. Wie sich alle Bande zu lösen, alle Verhältnisse zu ändern schienen, konnte leicht auch das, was zwischen Eltern und Kindern, Erziehern und Zöglingen stattfand, locker werden. Ob die Anmaßung der Jugend gegen das Alter, ob die erschlaffte Disziplin zum Teil das Werk dieses Geistes ist, mag der Geschichtsschreiber prüfen. Nur vergesse er auch nicht, daß es an eben diesen Übeln in keinem Zeitalter fehlte, daß auch das Schlimme schon zu unverkennbarem Guten geführt, daß auch von dieser Seite das entflohene Jahrhundert außer vieler Thränensaat auch manches herrliche Korn für das jetzige ausgestreut hat.

In dem, was über diese Gegenstände Arndt, Rehberg, Brandes, unter andern in seinen Betrachtungen über den Zeitgeist in Deutschland und in der neuesten Schrift über das Du und Du zwischen Eltern und Kindern gesagt haben, bleibt bei allem Leidenschaftlichen, Einseitigen und Übertriebenen sehr viel Wahres und Beherzigenswertes.

12. Ein Blick auf das Ausland.

Was hinsichts der Sorge für die Erziehung der Jugend von den europäischen Staaten außer Deutschland bekannt ist, beweiset, daß die alten Formen entweder unverletzt geblieben, oder auch hie und da verändert sind, je nachdem diese Staaten teils katholisch oder protestantisch, teils mehr oder minder mit deutscher Litteratur bekannt waren. In Portugal, Spanien, Italien, Frankreich (bis auf die Epoche der Revolution 1789), in Polen und Rußland (den Einfluß französischer Kultur auf höhern Stände und die größere Ausbildung der Nation unter Katharina II. abgerechnet) ist nichts geschehen, was bedeutenden Einfluß gehabt hätte. In dem alten Lehrgange, so wie der Organisation der höhern und niedern Schulen ward alles von den an strenge Regel gewöhnten Geistlichen sorgfältig bewacht, und so blieb das Fehlerhafte wie das Gute. Auch England,

die deutsche Litteratur verkennend, dabei an alten Verfassungen fest hangend, wich nicht aus der Bahn des Herkömmlichen in seinen Universitäten, Kollegien und Volksschulen. Dagegen blieb, was in Deutschland für das Schulwesen geschah, in Holland, Dänemark, auch wohl Schweden, Polen und Ungarn, weder ganz unbekannt noch unbenutzt.

Anmerkung. 1. Wie im katholischen Deutschland so manchen Wünschen Plänen und Vorschlägen vieler trefflicher Männer, der vor jeder Aufklärung und Abänderung erschreckende, in eiserne Formen gebannte Geist so vieler Geistlichen (Jesuiten, Piaristen) entgegengewirkt hat, so ist dies noch viel mehr der Fall in den Ländern gewesen, in welchen der Katholicismus in einer noch weit strengeren Form als in Deutschland erscheint. Daher ist von Portugal und Spanien durchaus nichts bekannt geworden, was im allgemeinen zum Besseren gewirkt hätte. In Italien haben jedoch ohne bedeutenden Erfolg einzelne Schriftsteller sehr liberale Ideeen über Volksbildung geäußert, z. B. A. Genovesi in den Grundsätzen der bürgerlichen Ökonomie, übersetzt von Stutzmann, I. Teil, 61. Hauptstück und Filangieri in s. System der Gesetzgebung. In Toscana hatte die Aufhebung der Klöster unter Leopold's Regierung einigen Einfluß auf die Anlegung besserer Volksschulen. (S. Crome, Staatsverwaltung von Toscana, S. 209).

2. In Frankreich blieb die Verfassung der Universitäten, Privatschulen, Kollegien und Elementarschulen unverändert, bis die alles zerstörende und umgestaltende Revolution eintrat, welche auch der Unterrichtsanstalten, wie aller geistlichen Stiftungen, nicht schonte. Doch wurde bald gefühlt, wohin dies führen werde, und der öffentliche Unterricht nur als eine Nationalangelegenheit betrachtet. Vortreffliche Ideeen legte darüber C. M. Talleyrand Perigord der Nationalversammlung 1791 in dem Rapport sur l'Instruction publique vor. Aber ein ganz anderer Geist sollte bald unter der Kaiserherrschaft eintreten.

3. England — eisern in seinen Formen — ließ in seinen Universitäten, Kollegien, Mittel- und niederen Schulen alles im alten gewohnten Gange. So erhielt sich unter vielem Guten viel Verkehrtes. Aus Göde, Küttner, Wendeborn, Archenholz kann man sich einen vollständigen Begriff von dem britischen Schul- und Erziehungswesen bilden. Aber nicht zu verkennen ist, was von der bischöflichen Kirche dissentierende Parteien im engern Kreise gethan und gebessert, und welche Verdienste sich bei dem kläglichen Zustande der ärmeren Klassen edle Privatpersonen erworben haben, indem sie Armen- und Sonntagsschulen stifteten; wenn es gleich traurig genug bleibt, daß so auch dieser Tag nicht der Erholung, sondern dem Lernen für viele Tausende bestimmt werden mußte, da sie in den Wochentagen nur Arbeitsmaschinen sein können. (S. oben von den Sonntagsschulen 2. Teil.)

4. In Holland fängt schon vor dem Ablauf des vorigen Jahrhunderts ein neues Leben, besonders für die Volksschulen an, welches späterhin immer weiter ausgebildet wird. (S. unten S. 420.)

5. Auch von Dänemark gilt dies. Schon die mit großem Eifer in den dänischen und deutschen Provinzen angelegten Lehrerseminarien (Kopenhagen, Brahe-Trolleburg auf Fühnen, Kiel) beweisen den Ernst der Regierung für die Nationalbildung. (S. von Egger's Denkwürdigkeiten aus Bernstorf's Leben, Kopenhagen 1800.) Auch ist in Kopenhagen zuerst ein noch fortdauerndes Nationalinstitut der Gymnastik unter dem Prof. Nachtigall gebildet worden.

6. Daß auch Schweden nicht gleichgültig gegen das, was in Deutschland im Schulfach vorging, war, sieht man unter andern aus dem Bericht, welchen sich die Regierung von einem uns von ihr zugesendeten jungen Pädagogen erstatten ließ. (Berättelse om Tysklands Underwiseringswerk isran dess äldesta intill naervarande Tides. — Utgisten af K. U. Brocman, Stockholm 1807.)

7. Von Ungarn s. unten S. 420. Von Polen (J. C. Kaulfuß) über die Schulen der Augsburgischen Konfessionsverwandten in Polen, Leipzig 1790. Auch von katholischer Seite ward besonders seit Preußens Besitznahme (1795) viel begonnen.

Dritte Abteilung.

Das neunzehnte Jahrhundert.

13. Das Ausland.

Vorzüglich zwei große Reiche — Frankreich und Rußland — sind seit dem Anfang des Jahrhunderts auch pädagogisch durch sehr merkwürdige, unglückliche und glückliche Erfahrungen gegangen. Italien ist durch seine politische Veränderung auch von dieser Seite wenigstens aufgeregt und hat vielleicht dabei noch am ersten gewonnen. England ist in seinen Nationalinstituten seinem alten Gange treu geblieben. Auf die niedern Volksschulen jedoch hat eine neue Methode bedeutenden Einfluß gehabt. Holland ist pädagogisch glücklicher durch die Krise gekommen, als sich bei dem unruhigen Wechsel seiner Schicksale erwarten ließ. Auch in Ungarn und Polen hat sich fortdauernd ein reger Eifer gezeigt, Unterricht und Erziehung besser zu gestalten. Nordamerika schreitet auch in dieser Hinsicht zum Erstaunen schnell fort, und auch in Griechenland erwacht ein neues Leben für Unterricht und Bildung des heranwachsenden Geschlechts.

Anmerkung. 1. Frankreich. Als die ersten Stürme der Revolution vorüber waren, schien auch im Unterrichtswesen alles in die alte Ordnung zurückzukehren, auch manches wohl durch liberalere Ideeen, welche in jener nicht zu verkennen waren, besser zu werden. Es fehlte auch nicht an Männern, die über Unterrichtsmethoden, selbst elementarische (wie François de Neufchateau) manche hellere Ansichten hatten und mitteilten. Wer möchte auch die Verdienste des

Abbé l'Epée und Sicards um den Taubstummenunterricht, so wie die Verdienste Hauy's u. a. um die Blindeninstitute verkennen? (S. oben 3. Teil, S. 355 ff.) Seit aber ein erbliches Kaisertum dem neuen Beherrscher gesichert war (1804), erlitten auf einmal alle Unterrichtsanstalten eine Umgestaltung, die nicht bloß ihre Namen änderte, sondern der öffentlichen Erziehung einen durchaus militärischen Charakter aufdrückte, da ja selbst nach so lang erschöpfendem Kampfe doch der größte Teil von Frankreichs Jugend kaum noch eine andre Bestimmung zu haben schien, als im Dienste eines unersättlichen Eroberers zu siegen oder zu fallen. Auch der Lehrplan bekam eine neue Organisation. Alle Lehrgegenstände, von denen sich Gefahr für diese Zwecke fürchten ließ — wie Geschichte und das Lesen solcher Klassiker, die selbst unter dem Druck despotischer Herrscher noch republikanische Ideeen bewahrt und zu äußern gewagt hatten — wurden aus dem Unterricht verwiesen. Selbst die höhere Bildung durch Mathematik und Naturwissenschaften, die noch am besten gedieh, hatte am Ende doch nur Krieg oder Staatsökonomie zum letzten Zweck. Daß der militärische Geist übrigens in den Lyceen und Pensionaten manches in der äußeren Disciplin möglich machte, was einer liberalern Erziehung nie so gelingen kann, darf so wenig verkannt werden, als daß überhaupt die festen Formen, an denen die französische Nation bei aller ihrer Beweglichkeit hängt, auch manches Gute mit sich führen.

Die Rückkehr der alten Ordnung hat zum Teil die frühere Kollegien- und Schulverfassung zurückgeführt. Doch werden die Nachwehen so tief eingreifender Übel noch lange empfunden werden, und die in solchen Zeiten am wenigsten fortgeschrittene Bildung der Geistlichen, in deren Händen dort hauptsächlich das Schulwesen ist, läßt zunächst, zumal wenn der Einfluß der Jesuiten zunehmen sollte, noch keine bedeutende Verbesserung der Mittel- und Volksschulen hoffen. Mit einigen neueren Methoden, namentlich der Bell-Lancasterschen, hat man wenigstens in der Hauptstadt Versuche gemacht, wie man unter andern aus der oben (S. 89 d. Bnds.) bereits angeführten Hamel'schen Schrift über den gegenseitigen Unterricht (instruction mutuelle) schließen muß.

Eine Übersicht der gesamten Lehrinstitute in ganz Frankreich findet man teils in dem Almanac imperial pour l'année MDCCCXI par Testa, teils in dessen Almanac Royal pour l'année MDCCCXVIII, welche auch zur Vergleichung der Napoleonischen und der jetzigen Periode, selbst hinsichts der Benennungen, dienen können. Neuere Nachricht enthalten die Annales d'éducation, redigés par J. Guizot, Prof. à Paris seit 1811.

2. Rußland. Wenn am Schluß des achtzehnten Jahrhunderts unerwartet strenge Maßregeln die wissenschaftlichen Fortschritte zu bedrohen schienen, so gewann vieles unter Alexander's Regierung eine andere Gestalt (1801). Wie sehr es seine erste Sorge gewesen ist, der Bildung aller Einwohner seines unermeßlichen Reichs durch die kräftigsten Maßregeln und die liberalste Unterstützung aller Anstalten, von der Akademie und Universität an bis zu der untersten Pfarrschule hinunter, neuen Schwung zu geben, kann die Geschichte nie vergessen,

eben so wenig als die Wirksamkeit seiner Kaiserlichen Mutter, die für alle weibliche und Wohlthätigkeitsinstitute allgemein anerkannt ist. Daß die Religion als das festeste Band der Völker und als die sicherste Stütze der Staaten und Sitten von ihm anerkannt wird, ist höchst achtungswert. Daß sie nicht, wie freilich so leicht geschieht, zur Geisteshemmung und Bedrückung gemißbraucht werde, kann nur die Weisheit der Regierung verhüten. (Sehr vollständige Nachrichten findet man in H. Storch's Rußland unter Alexander dem Ersten 8 Bde. Riga 1803—1806.) Politische Ansichten und Befürchtungen haben späterhin mehrere unerwartete Beschränkungen herbeigeführt.

3. Über den Zustand des englischen Schulwesens geben die (S. 417.) genannten Schriften Auskunft. Über die Bell'sche seit 1797 zuerst in Amerika und Lancaster'sche seit 1806 entstandene Methode s. m., was bereits oben auch historisch (S. 97 ff. d. Bnds.) nachgewiesen ist. Die Stiftung der brittischen und ausländischen Schul-Societät hat sich ihre Verbreitung und Ausbildung zum Hauptzweck gesetzt. Mehr darüber findet man in meinen Beobachtungen auf einer Reise nach England, 1. Teil S. 125—156.

4. Italien. Der Zustand der Universitäten und Schulen war — wenigstens teilweise, z. B. in dem ganzen venetianischen Gebiet, im höchsten Grade erschlafft und verdorben. Nach dem Urteil einzelner Unbefangner war der Impuls, den alles unter der eisernen Krone bekam, nicht durchaus nachteilig. Wenigstens mehr Ordnung, Aufsicht und Disciplin, selbst ökonomische Verbesserungen, wurden sichtbar.

5. Holland. Nur vier Jahr (1806—10) regierend, achtete Ludwig Napoleon den Willen der Nation, auch namentlich in der Volkserziehung, höher als den Willen des Gewaltigen, dem er die Krone zu danken hatte, und brachte sich vielleicht dadurch um ein Königreich. Jenes hatte die Folgen, daß das Lehrwesen ungehindert fortschritt, und daß selbst die Kaiserl. Kommissarien, unter denen glücklicher Weise ein Cuvier war, der deutsche Bildung kannte und ehrte, den vorteilhaften Bericht, besonders über die Volksschulen (Lagere Schoolen) erstatteten. Für letztere hatten früherhin F. Nieuven-Huysen, der ehrwürdige Stifter der Gesellschaft für das Gemeindewohl (Maatschappi tot nut van't allgemeen 1784), und späterhin so viele treffliche Männer Van-de-Ende, Palm, Anslyn, Prinzen, mit eben so viel Einsicht als Eifer gewirkt. Den besten Beweis davon enthält des ersteren schätzbares Handboek voor de Onderwijzers op de openbare Lagere Schoolen binnen, het batafsch Gemeenebest. Amsterd. 1803. So war Holland von dieser Seite glücklicher als andre abhängig gemachte Staaten.

M. s. den höchst interessanten Rapport sur les établissements d'instruction publique en Hollande et sur les moyens de les réunir à l'université impériale par Cuvier et Noel 1811 im vollständigen Auszuge in GutsMuths Bibl. vom Jahr 1812. 1. Bd. S. 352 ff.; womit auch der Bericht jener Kommissarien über die Schulen Niederdeutschlands (Hamb., Bremen ꝛc.) 2. Bd. S. 40 und meine Beobachtungen auf der Reise nach Holland S. 147 ff. zu vergleichen sind.

6. Ungarn. Die Übersichten der ungarischen Litteratur in den Hallischen, Leipziger und Jenaischen allgemeinen Litteraturzeitungen, auch mehrere Nachrichten in GutsMuths' Bibliothek, geben die erfreulichsten Beweise von der Thätigkeit so vieler trefflichen Männer für diesen Zweck. Damit vergleiche man (G. Al. de Szerdahley Ratio Educationis publ. totiusque rei lit. per regnum Ungariae et provinc. eidem adn Ofen 1806 und (J. Genersich) über die jetzige Verfassung der protestant. Schulen in Ungarn, Wien 1803.)

7. Die Jahresberichte aus den einzelnen Provinzen Nordamerikas beweisen die außerordentlichen Anstrengungen für die Verbesserung des Jugendunterrichts

14. Deutschland.

In Deutschland war das neue Jahrhundert bei seinem Eintritt mit Hoffnungen und Wünschen gefeiert, wie wohl wenige der vorhergehenden. Auch ließen sich für Erziehung und Schulwesen von der reichen Aussaat des vorigen reiche Ernten hoffen. Aber dunkle Wolken trübten schon seinen Morgen in politischer Hinsicht, und wer sich auf die Zeichen der Zeit und die Orakel der alten Geschichte verstand, ahndete, welcher Feuerstoff sich in ihnen sammelte, um sich bald furchtbar auch über Deutschland zu entladen. — Ergriffen von seiner Erniedrigung, hoffte man bald durch neue philosophische Systeme, bald durch richtige Lehrmethoden, dergleichen von der Schweiz her als die einzig naturgemäßen verheißen wurden, die alle bisherige Pädagogik vernichten sollten; bald durch allerlei — teils ernste und würdige, teils, wo nicht gefährliche, doch eitle und kleinliche — Versuche, den entflohnen deutschen Geist zurück zu rufen. Andre erwarteten, da die physische Kraft zu schwach schien, zur Rettung des Geschlechts, — und gewiß nicht ganz vergebens — die Hilfe von der Erhebung zu großen Ideeen, überhaupt von der Macht der Intelligenz. Von allen diesen Seiten sind die fast abgelaufenen beiden Decennien für Pädagogik und Didaktik fast eben so merkwürdig, als für die Politik geworden. Wäre mit dem reinen Willen und dem in Liebe zur Menschheit wie in seinem Element lebenden Gemüt einzelner Männer, wie Pestalozzi's, mehr richtige Kenntnis der Menschen und der Welt, mehr gründliche vielseitige Wissenschaft und besonders mehr Bekanntschaft mit dem Vortrefflichsten der alten und neuen Zeit, das Autodidakten selten kennen und kennen wollen, verbunden gewesen; hätten nicht so viele weit mehr die Formen als den Geist ihrer Bestrebungen aufgefaßt, so würde vieles von dem, was man in redlichem Sinn versucht hatte, weniger mißlungen sein. Das meiste Gute ist doch, auch in dieser stürmischen Periode, teils aus dem kräftigen Willen so mancher Regierungen, das öffentliche Unterrichtswesen eine ihrer Hauptsorgen werden zu lassen und auf das freigebigste die Mittel dazu anzuweisen, — unter welchen unstreitig die

Preußische einen sehr hohen Rang einnimmt, — teils aus der stillen, aber beharrlichen Thätigkeit einsichtsvoller, erfahrner und vom Sektengeist unbestechlicher Denker und Schulmänner hervorgegangen. Diese haben unstreitig — selbst durch festen Widerstand gegen das andringende Neue — besser gewirkt, als alle bloß in Ideeen befangene Theoretiker. Mit der äußeren Ruhe wird auch die Besonnenheit und unbefangne Prüfung immer mehr zurückkehren, und die Erfahrungen, die man gemacht, werden teils in der Zukunft vor zu raschem Eingreifen und Fördern dessen, was noch nicht erprobt ist, warnen, teils die ferneren Bestrebungen, das Bewährte immer mehr zu verbreiten, wirksamer machen.

Anmerkung. Nur in der Kürze kann noch an die pädagogisch-historischen Hauptmomente des neuen Jahrhunderts erinnert werden. Bogen würden bei einer vollständigen Ausführung zu Alphabeten anwachsen.

Als Quellen würden dabei zu benutzen sein: GutsMuths' pädag. Bibl., welche mit dem Jahrh. anfängt und fortgeht; das Gedicke'sche Jahrb. d. preuß. Monarchie; der Zerrenner'sche und Stephani'sche Schulfreund; der Schulrat a. d. Oder; das Archiv für das kathol. Schulwesen — welche sämtlich das Gute wie die Verirrungen dieser Periode beurkunden.

1. Nichts hat zuvörderst in den beiden letzten Decennien im Erziehungs- und Unterrichtswesen eine so allgemeine Teilnahme erweckt, als die Bestrebungen eines sehr edlen Schweizers. — H. Pestalozzi (geb. 1746, Zürich) war sowohl durch sein originales Volksbuch, Lienhard und Gertrud (1781—87), als durch seinen reinen Enthusiasmus für die Bildung und Beglückung der armen Volksklassen seines Vaterlandes auch in Deutschland bekannt und geehrt; dabei aber ohne allen äußeren Beruf zum Lehrer, der Lehrkunst ganz unkundig, mit dem, was seit dreißig Jahren für Verbesserung des Unterrichts gethan ist, nach seiner eigenen Versicherung, gänzlich unbekannt.*) Ein Zögling der Natur, entwickelte er in sich selbst eine, wie er meinte, bisher ganz versäumte Methode des Unterrichts, von deren rechter Anwendung er für intellektuelle und moralische Bildung der künftigen Generation Wirkungen erwartete, auf welche man bei den üblichen Methoden vergebens gehofft habe und deren Hauptideeen er durch naturgemäße Entwickelung der geistigen Anlage und Kraft bezeichnete. Die Resultate seines langen, stillen Forschens legte er in seiner Schrift Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, 1801 nieder; machte selbst Proben; ließ durch treue, redliche Männer, die sich ihm kindlich und gläubig

---

*) [Sämtliche Werke herausgeg. von Seyffarth, Brandenburg. Ferner: Von Mann in Langensalza, 3. Aufl., 4 Bde. Ferner in Richter's pädagog. Bibliothek, Leipzig. Morf, Zur Biogr. Pestal., Winterthur. Raumer, Gesch. der Pädagog. Christoffel, Pestal. Leben u. Ansichten, Zürich 1846. Blochmann, H. Pestalozzi, Leipzig 1846. Zoller, Pestal. u. Rousseau, Frankf. 1851. Schneider, Rousseau u. Pestal., 2. Aufl., Bromberg 1873. Palmer, Dinter u. Pestal., Brandenburg. Schulbl., 1851. Seyffarth, Heinr. Pestal., Leipzig 1872. Schmid's Encyklopädie V, S. 860 ff.]

hingaben und mit ihm zu gleichem Zweck vereinigten, noch mehrere versuchen; veranstaltete, um seine Ideeen nach Materie und Form zu verallgemeinern, Lehrbücher, und organisierte in den verschiedenen Orten, wohin ihn die Umstände mit seinem Institut trieben (Stanz, Burgdorf, München-Buchsee, Yverdun — eine Zeitlang verbunden mit Fellenberg, der nachher das Institut in Hofwyl für praktisch-ökonomische Zwecke errichtet hat), — eine Bildungsanstalt für eine beträchtliche Anzahl von Zöglingen aus verschiedenen Ständen. Die Neuheit der Sache und die Zuversichtlichkeit der Ankündigung zog eine große Menge von Reisenden dahin, unter denen zwar viele bloß Neugierige oder Unkundige, aber auch einzelne sehr Verständige, Ruhige und Kenntnisreiche waren, die, zum Teil von den großen Wirkungen der Lehrart ergriffen, zurückkehrten und größtenteils versicherten, daß man aus den bloßen Büchern, ohne Anschauung dieser Wirkungen an Ort und Stelle, nicht vollständig urteilen könne. Durch Wort und Schrift wirkten und arbeiteten sie nun in der Nähe und Ferne, anfangs voll glühenden Eifers für die neue Lehre. Nicht bloß junge Männer, auch Veteranen auf dem Felde der Pädagogik, verließen entweder ihre alten Fahnen oder gestanden, daß sie, nur weniger im klaren, schon längst für eben diese Grundsätze gekämpft hätten. Die Regierungen mancher Länder sendeten mit großem Kostenaufwand junge Männer nach Yverdun, um als Eleven die Lehrart zu lernen und sie dann weiter zu verpflanzen. Viele wurden von einer schönen Begeisterung für den Mann nicht bloß, sondern auch für das Erziehungsgeschäft ergriffen. Die, welche auch andere Anstalten und Methoden kannten, teilten ihre Achtung gegen Pestalozzi, kamen jedoch oft kalt und unbefriedigt von der Lehrart seines Instituts zurück.

Einzelne Versuche, die ins große gehen sollten und mit großer Anmaßung angekündigt wurden, wie die K. A. Zeller's in Königsberg — der selbst graue Häupter noch auf die Schulbank setzen und zu Jüngern seiner einzig richtigen Lehrweise und pedantischen Schuldisziplin machen wollte, konnten noch weniger für diese neue Methode gewinnen.

Viele gelehrte und würdige Schulmänner, die auch etwas von der Methodik des Jugendunterrichts zu verstehen und bisher nicht ohne Nutzen gelehrt zu haben glaubten, kränkte oder erzürnte besonders, die — mit eingestandner Unkunde früherer Verdienste verbundene — Herabwürdigung alles Vorhandenen, besonders aber der hohe Ton der Ankündigung der Lehrbücher, des Buchs für Mütter, des ABC der Anschauung, der Zahlenlehre, die sämtlich der gespannten Erwartung so wenig zu genügen schienen. Statt sich zu sagen, daß von jeher die Fehler aller Autodidakten Einseitigkeit und Überschätzung dessen war, was sie, sich selbst überlassen, mühevoll erfunden hatten; daß harte Schicksale, mit Bewußtsein reinen Willens, rauhen Ton wenigstens verzeihlicher machen; daß man durch große Celebrität und Beifall von allen Seiten leicht zu reizbar wird gegen seltenen Widerspruch; statt den originellen Denker und den kräftigen uneigennützigen Förderer des Guten nach bester Einsicht von seinen blinden Anbetern und viel verderbenden Aposteln, überhaupt aber die Sache von den Per-

sonen zu sondern, — hörten sie auf ruhig zu prüfen, wurden heftig und verkannten sogar den Geist der Konsequenz, dem sie selbst in andern Formen so oft gehuldigt, den sie so oft in unsre Pädagogik zurückgewünscht hatten.

So entstanden denn, selbst unter denen, welche allem, was in der sogenannten neueren Pädagogik geschehen war, den Krieg ankündigten und auf eine völlige Reorganisation unsers Schulwesens antrugen, wie Fichte, Niethammer, M. Arndt, die auffallendsten Widersprüche, und was der eine, wenigstens im allgemeinen, für das Rettungsmittel der künftigen Generation erklärte, dünkte dem andern kaum etwas mehr als eine Spielerei, bei welcher der Geist des Lehrlings weder formell noch materiell an echter Bildung gewinne.

Indes kamen durch dies Lobpreisen und Widersprechen viele Ideeen, welche deutlich auszusprechen gerade am wenigsten das Talent des Urhebers war, immer mehr in Umlauf. Sie wurden von Sachkundigen von allen Seiten betrachtet, geläutert, näher bestimmt, vielseitig geprüft, und der Geist ward immer mehr vom Buchstaben gesondert.

In das laute Jammergeschrei — welches sich in der Schweiz erhob, und, gebrochen an ihren Alpen, wie ein sich selbst wiederholendes Echo durch ganz Deutschland ertönte, — „über den durchaus elenden Zustand unsres ganzen bisherigen Unterrichtswesens, dessen Tendenz nur sei, zur Animalität, oder, (wie es sogar in einer Schulschrift von F. A. Evers 1807 ausgedrückt wird), zur Bestialität zu erziehen, über das gehaltlose Schattenbild der Pädagogik unsrer Tage, die bisher in Blindheit und Finsternis gewandelt," (wie dies in der Schweizerischen Wochenschrift für Menschenbildung behauptet ward), konnten sie nicht einstimmen. Sie ehrten den Mann, in dessen für Menschenwohl erglühter Seele der schöne Traum einer goldnen Zeit aufstieg; denn gerade in den besten Menschen hat sich unter dem Druck der Not von jeher diese Ahndung geregt. Sie kannten auch recht wohl die Gebrechen des Volksunterrichts, auch nachdem vieles darin verbessert ist. Aber die Erlösung der Menschheit wagten sie nicht von irgend einer Lehrform zu erwarten, am wenigsten von einer solchen, deren erste Grundprinzipien ihnen unhaltbar erschienen, und deren allgemeine Anwendung so schwierig war. Die Geschichte — das wahrste Orakel der Zukunft, — hatte sie gelehrt, daß Erwartungen dieser Art, die Masse der Menschen durch eine gleichförmige Maschinerie, wie psychologisch berechnet sie auch erscheine, verständig und gut zu machen, noch nie erfüllt sind. Wurden aber auch nur einige fruchtbare Keime des Besseren ausgestreut; wurde vergessenes Gute wieder ins Andenken gebracht, vorhandenes zu höherer Vollkommenheit gesteigert; ward auch nur eine einzige Schule gerade durch diese Mittel wesentlich verbessert, — wie denn dies alles sicher zu hoffen, zum Teil schon erfüllt ist: — so verdient schon darum das redliche Streben des Urhebers den Dank der Mitwelt und Nachwelt.

Das Institut zu Yverdun (Iferten) erfuhr übrigens, wie fast alle als Privatunternehmungen entstandene Institute, das Schicksal, nicht nur durch gute und böse Gerüchte zu gehen, sondern auch durch innere Uneinigkeit

zerrissen und von seinen eigenen Zöglingen verschrieen zu werden. So hat man den ehrwürdigen Greis am Abend seines Lebens, wie so viele, die wenigstens Großes gewollt haben, mit Undank und Kränkung belohnt, und das Institut ist, laut den neuesten Nachrichten, so gut als aufgelöst.

Was er gewollt, darüber giebt J. Niederer's Schrift: Pestalozzi's Erziehungsunternehmung im Verhältnis zur Zeitkultur, (Iferten 1712) die vollständige Auskunft. Mit Wärme haben sich der neuen Methode angenommen: Ladomus, Himly, Plamann, Zeller, Trapp, Schultheis; im allgemeinen zwar, aber doch mehr unabhängig und selbständig, Tillich, dieser vortreffliche auch für die Pädagogik viel zu früh verstorbene Jugendlehrer, so wie der immer mit freiem Geiste wirkende v. Türk.

Die Wirkungen der von dort ausgegangenen Methoden lassen sich noch nicht genau berechnen. Nur einzelne Privatinstitute, wie das Plamann'sche in Berlin, haben sie — wenigstens der Hauptsache nach — in sich aufgenommen. Im Auslande, Rußland, Frankreich, Italien, selbst kurze Zeit in Spanien, sind Versuche gemacht, von deren Fortgange wenig bekannt geworden ist. In der Schweiz ist der Widerstand am stärksten gewesen. In Deutschland pflegen hie und da in Yverdun gebildete Lehrer einzelne Zweige des Unterrichts nach dortiger Lehrart zu treiben. Was auf Zahl und Form Beziehung hat (Rechnen und Mathematik), desgleichen einiges aus der Gesanglehre hat sich am meisten bewährt, wenn gleich kein großer Mathematiker geraten fand, den alten Gang des Unterrichts zu verlassen, und selbst des Faches sehr kundige Schulmänner, wie Bernhardi, die Methode nur bis auf einen gewissen Punkt empfohlen haben. In den gelehrten Schulanstalten hat man überhaupt die Anwendung der Methode auf andre Gegenstände, z. B. Sprache, Geschichte u. s. w., keineswegs ratsam gefunden.

Eine vollständige Beurteilung der ganzen Methode schien mir im J. 1806 u. 1810 mehr als jetzt, wo das blinde Anstaunen vorüber ist, die Urteile unbefangener und gerechter gegen Altes und Neues geworden sind, zweckmäßig. Sie bleibt daher in dieser Ausgabe weg, ist aber fortdauernd als eine eigene Schrift unter dem Titel: Über Pestalozzi's Grundsätze und Methoden, Halle u. Berl. 1810 in den Verlagshandlungen zu finden. Sie enthält zugleich die Litteratur über diesen Gegenstand bis aufs J. 1810. Die spätere muß aus GutsMuths' Bibl. suppliert werden.

2. Wenn im 17ten Jahrh. der 30jährige Krieg furchtbare Zerstörungen auch inbetreff des Kirchen- und Schulwesens zurückließ, so hatte er doch mehr Einfluß auf äußeren Wohlstand und veranlaßte momentane Unterbrechungen. Nach den gewaltsamen Erschütterungen Europa's, welche die Folgen einer in der Geschichte fast einzigen Staatsumwälzung waren, die einen zweiten fast 30jährigen Kampf herbeigeführt hatten und auch in Deutschland so tief gefühlt wurden, war nicht nur zu fürchten, daß das Vaterland seine ganze Selbständigkeit verlieren, sondern daß auch ein durch die Natur, die Schwäche der Zeit und den höheren Willen der Vorsehung so einzig begünstigter Machthaber, dem die Unterdrückung

aller Freiheit in Gedanken und Worten zu seinem Herrscherplane notwendig erschien, eben die Zwangsgesetze für Unterricht und Erziehung in unterjochten oder von ihm abhängig gewordenen Staaten durchführen werde, die in Frankreich bereits in einer furchtbaren Konsequenz allgemein geworden waren. Aber gerade in der Periode, wo der Staat, welcher schon längst den Ruhm ungehemmter Geistesfreiheit behauptet hatte, jetzt von jener Übermacht am tiefsten erniedrigt schien, arbeitete sich derselbe durch geistige Energie empor, weckte auch durch Verbreitung großer Ideeen und Wahrheiten herrliche Kräfte in allen Abteilungen des Volks, und der Erfolg hat gelehrt, wie viel auch der Schwache vermag, wenn die Intelligenz mit einem reinen, für das Höchste alles aufopfernden Willen im Bunde ist.

3. In einer so aufgeregten und bewegten Zeit ist es indes immer schwer, in Ideeen, Gefühlen und Planen Maß zu halten, und manches, was späterhin als Übermaß und Überspannung erscheint, ist anfangs vielleicht notwendig zur Erreichung des Zwecks. Dadurch wird erklärt und zum Teil entschuldigt, was auch in der Sphäre der Erziehung und des Unterrichts in diesem Zeitraum in mehreren Ländern Deutschlands überlegter oder unüberlegter begonnen, versucht und ausgeführt ist.

4. Alle, welche ernstlich über die wahren Ursachen, die eine so tiefe Erniedrigung des deutschen Vaterlandes und besonders einiger Staaten herbeigeführt, nachdachten, stimmten darin überein, daß, wie vieles sich auch aus der politischen Konstellation, vielleicht selbst einem so langen Frieden erklären lasse, doch auf jeden Fall auch geistige und sittliche Verderbnis und Erschlaffung nicht weniger Anlaß daran habe; folglich Weckung und Belebung intellektueller und moralischer Kräfte eben so notwendig zur Wiedererhebung sei, als die Stärkung, Vermehrung und bessere Organisation der physischen und politischen. Daß dies alles auch besonders bei der Jugend anfangen müsse, um durch bessere Erziehung und Unterweisung die gesamte Volksmasse zu veredeln, auch darüber war man einig.

5. Verschieden waren aber die Urteile, wenn nun entschieden werden sollte, welches die Hauptübel sein möchten, die vorzüglich den Verfall des deutschen Volkes nach sich gezogen, und eben daher auch verschieden die Wahl und Empfehlung der Rettungsmittel.

Hauptanklagen der Zeit waren:

a) Unglaube und Gottesvergessenheit;

b) Gemütlosigkeit aus einseitiger Verstandesbildung;

c) Oberflächlichkeit — entsprungen aus einer modernen Erziehungs- und Lehrweise;

d) Verweichlichung und versäumte Ausbildung der Körperkraft;

e) Vorliebe für das Neue und Fremde auf Unkosten des Alten und Nationalen.

Je nachdem jeder in dem einen oder dem andern das Grundübel sah, berechnete er danach die Wichtigkeit der Mittel für das Heil des heranwachsenden Geschlechts. Hieraus erklären sich alle Erscheinungen auf dem Gebiet

der Pädagogik und Didaktik, welche dem ersten Vierteil des jetzigen Jahrhunderts eigentlich angehören.

a) Um der Irreligiosität zu steuern, wurde von allen Wohlgesinnten, sie mochten theoretisch noch so verschieden denken, ein größerer Ernst in der Behandlung alles Religiösen (des Heiligen, wie man sich jetzt lieber ausdrückte), sodann fleißigeres Lesen der heiligen Schrift empfohlen, und viele höchst achtungswürdige Schriftsteller (Sack, Boll, Kähler, Pflaum) suchten in eignen Schriften die Mittel ausfindig zu machen, der gesunkenen Religiosität in allen Ständen aufzuhelfen. Die, welche von jeher mit redlichem Sinn und aus innerer Überzeugung an dem strengen System der Kirche (Orthodoxie) gehangen hatten, hofften von der Rückkehr zu dem verlaßnen Kirchenglauben das Emporkommen der Frömmigkeit. Andre, in der früheren Periode, wo das Bestreiten desselben für Hauptmerkmal der Aufklärung galt, entweder wirklich in dem Labyrinth des Unglaubens und Zweifels umhergetrieben, oder wetterwendisch und immer nur abhängig von dem Zeitgeiste, schalten nun auf diese Aufklärung, schmähten das Verdienst der vortrefflichen Gottesgelehrten des vorigen Jahrhunderts, vermischten die unbesonnensten Volksaufklärer mit den frömmsten und ruhigsten Forschern und flüchteten sich entweder zurück in das Kirchensystem, oder in einen ideeenleeren — hie und da bis zur unsinnigsten Schwärmerei ausartenden — Mysticismus. Selbst manche, die vorher am kühnsten die kirchliche Orthodoxie bestritten hatten, drückten wenigstens den Stempel rechtgläubiger Worte und Redensarten auf ihre, wenigstens im Sinne der Symbole höchst irrgläubigen Systeme. — Und so ist leider! was so ernst und heilig in seinem Ursprung, so ehrwürdig in seinem Zweck war, auch eine Denkmode, Sprechmode, Gefühlsmode geworden, die — wie im vorigen Jahrhundert das Geniewesen, die Empfindelei und vieles Ähnliche — schnell genug einer andern Platz machen wird.

Möge denn nur das Wahre dieser Zeitansicht bleiben. Wer wird nicht wünschen, daß namentlich in der Jugenderziehung das religiöse Prinzip, welches offenbar eine Zeitlang von vielen Eltern fast absichtlich vernachlässigt ward, immer mehr Wurzel und Boden gewinnen möge.

b) Um in dem Menschen dem Gefühl (Gemüt, Gemütlichkeit nannte es der Zeitdialekt), welches die vorherrschende Kultur des Verstandes zurückgedrängt zu haben schien, seine Rechte zu sichern, drang man darauf, in dem Unterricht, zunächst in dem religiösen, der zu sehr ein kaltes Moralisieren geworden war, dann auch in dem historischen, selbst in der Erklärung alter Schriftsteller, mehr die ästhetische Seite hervorzuziehen und zu dem Licht die Wärme zu gesellen. In der Volksbildung ward vorzüglich dem Gesang ein eigenes Gebiet angewiesen, auch eine verbesserte durchgreifendere Lehrmethode dafür gefunden (s. 2. T. S. 96 ff.) und dadurch eine so edle menschliche Anlage fleißiger angebaut. Vortrefflich! — wenn es nur nicht, wie offenbar hie und da, besonders in Volksschulen, der Fall war, — auf Unkosten von Lehrgegenständen geschah, die doch immer die wichtigeren bleiben. Oft ward ein Schullehrer, der die Gesanglehre am besten verstand, dem, der geläuterte Religionskenntnis und andere unentbehrliche Elementarkenntnisse mit Klarheit der Methode verband, vorgezogen, weil nun einmal das Singen an die Ordnung des Tages gekommen war.

c) Von der Ungründlichkeit, Oberflächlichkeit und bloßen Vielwisserei sollte die neue Pädagogik, wie man es nannte, allein schuld tragen, als ob alle neue Erziehungslehrer die fehlerhaften Neuerungen und Spielereien des Philanthropinismus gebilligt hätten. Um ihr zu steuern, kamen die Verständigen und Besonnenen überein, daß das Streben der Zeit nach Universalität offenbar das Unterrichtsmaterial in allen Schulen zu sehr vervielfältigt und erweitert habe. In den gelehrten Schulen kam die klassische Litteratur wieder mehr empor, wie denn das philologische Studium überhaupt

in Deutschland zur hohen Blüte gelangte. In den Bürger- und Volksschulen ward der Grundsatz: „Wenig, aber das Wenige recht zu lehren“ mehr als Hauptregel aufgestellt, und der Lehrplan simplifiziert.

Aber auch von dieser Seite fehlte es nicht an Übertreibungen.

Überspannte Philologen hätten gern die ganze deutsche Jugend zu Griechen gemacht. (S. 2. T. S. 187 ff.) Hellenische Bildung (Griechheit) sollte mit deutscher Nationalbildung amalgamiert werden. Das Latein selbst kam fast zu sehr in den Hintergrund. Über den subtilen Untersuchungen der Kritik und der Metrik ward die schlichte grammatische Interpretation und das Achten auf den Geist der Schriftsteller versäumt.

In den Volksschulen sollten nach Pestalozzi'schen Ideeen alle Kinder von den angeblichen Anfangspunkten alles menschlichen Wissens, Zahl, Form und Wort, lückenlos zu der vollkommensten Einsicht und Fertigkeit geführt werden und zu einer Gründlichkeit gelangen, worüber sie — von Lehrern, die nur den Buchstaben der Methode aufgefaßt hatten, unterrichtet — zuletzt von den Gemeinsten keine Rechenschaft zu geben wußten.

Einzelne vortreffliche Lehrer — selbst ein Mann wie Tillich — haben sich auf diesem Wege eine Zeitlang verirrt, bis sie Erfahrung und Praxis zurückgebracht hat. Indes hat die Methodik des Unterrichts in manchen Lehrobjekten, z. B. Arithmetik, Elementargeometrie, auch Geographie einige treffliche Ideeen und Ansichten gewonnen. Diese werden als das Residuum von Wahrheit nicht verloren gehen.

d) Die Meinung, unser Volk sei im Kampfe auch darum überwunden, weil es auch physisch verweichlicht und die alte Kraft verschwunden sei, führte eine gesteigerte Gymnastik unter dem Namen der Turnkunst herbei, weil jene, welche alle neuere Pädagogen so dringend empfohlen hatten, nicht genüge. Neben der Körperstärkung und Bildung sollten aber auch weit höhere Zwecke erreicht werden — eine Vereinigung der deutschen Jugend aus allen Ständen zu einem recht vaterländischen Geist, eine Erfüllung der Gemüter mit großen Ideeen, im Gegensatz gegen die gemeinen bestehenden Formen, ein frühes Teilnehmen und Eingreifen in die Bildung des Gemeinwesens. Eine höhere Natur sollte in ihnen auf den Turnplätzen aufgehen. Um dieses alles desto gewisser zu erreichen und einen Gemeingeist zu schaffen, ward Sonderung durch Manieren, Sprache, Kleidung verlangt und nach strengen Gesetzen vorgeschrieben. Wohin dies hie und da geführt hat, wie der Jugend das wahre Ziel, recht tüchtig durch die Wissenschaft zu werden, die bestehenden Ordnungen zu achten, lange gehorsam, anspruchlos und bescheiden zu bleiben, verrückt ist, zu welchen unmäßigen Ansprüchen einzelne Anführer dieser Übungen, sowie ihre Jünger sich dadurch berechtigt gehalten haben, ist aus der Geschichte des Tages bekannt. Doch hat auch hier der gesunde Verstand, welcher die Mehrheit unseres Volks nicht leicht verläßt, bald die Verkehrtheiten solches Beginnens eingesehen, und glücklicherweise haben sich, ehe es die gute Sache der Gymnastik verdächtig machte, manche kräftige Stimmen dagegen erhoben. Auch hat die preußische Regierung gerade zeitig genug sich bewogen gesehen, das ganze Turnwesen lediglich als körperliche Bildung der Jugend an den Gymnasial- und Schulunterricht anzuschließen, und wie sich's gebührt, den Schuldirektor und Schulbehörden unterzuordnen: statt, wie man vorschlug, sogenannten Turnwarten die Oberaufsicht der Schulen anzuvertrauen. — Historisch geben über diese Erscheinung der Zeit die Schriften von Jahn, Könen, Harnisch, Keyßler, Straß u. s. w., und als Gegenschriften die von Steffens, Menzel u. a. weitere Auskunft.

e) Dem Hang zu fremder Art, Sitte und Sprache, — der übrigens in der Zeit, wo man ihn am stärksten rügte, wenigstens als Gallomanie schwerlich so herrschend als früherhin war — arbeitete man durch ein vielseitiges und vielartiges Streben nach Volkstümlichkeit oder Deutschheit entgegen.

Was hierbei auf Belebung der Tugenden, welche unserm Volke von jeher nachgerühmt sind, auf Treue, Biedersinn, Vaterlandsliebe, Hingebung zu Schutz und Trutz in Zeiten der Gefahr abzweckte, und durch angemessene, auf Verstand und Gefühl im richtigen Verhältnis berechnete Mittel versucht ward, das hat auch gewiß seine Wirkung nicht ganz verfehlt. Wenn aber Haß gepredigt ward gegen alles, was nicht deutsch war, Haß fremder Erzeugnisse, fremder Sprachen (Schmutz- und Giftsprache nannte man die französische), wenn altdeutsche Lieder und Dichtungen — an sich nicht unwichtige Denkmale und Jugendblüten aus alter Zeit — an die Stelle klassischer Werke eines gereiften Geschmacks treten sollten: — ja wenn mancher wohl gar vom sogenannten deutschen Haar, vom deutschen Rock, von altdeutschen Ausdrücken und Sprachformen die Veredlung des künftigen Geschlechts erwartete und dabei blind war gegen alle die Thorheiten und Eitelkeiten, womit dies jugendliche Köpfe erfüllte, und den hochmütigen Dünkel gegen alle Andersdenkende — so gehört auch dies zu den pädagogischen Verirrungen, welche die Spötter verhöhnen, die aber, welchen der Zweck selbst — echter Patriotismus — heilig ist, um so schmerzlicher bedauern, weil sie einer guten Sache unendlich mehr geschadet als genützt haben. Kaum wird die Nachwelt glauben, daß man sich auch von dieser Seite in der Bildung und im Angesicht der Jugend so weit vergessen konnte, wie gleichwohl mehrere — zwischen Passow, Harnisch, Steffens, Menzel (von der Undeutschheit der neuen Deutschheit) hierüber gewechselte — Schriften nur zu sehr beurkunden.

Sind nun gleich die Ausartungen des Bestrebens nach Verbesserung und Veredlung des Zeitgeistes unverkennbar, und ist offenbar manches ideale Bild, das edleren Geistern von dem vorgeschwebt hat, was das deutsche Volk werden könnte, bei den Versuchen, es in der Wirklichkeit darzustellen, fast zur Karrikatur geworden, so hüte man sich dennoch zu verkennen, daß selbst das Gefühl gewisser Übel, die man sich zu lange verborgen hatte, schon ein Gewinn war, und daß dadurch Kräfte aufgeregt und Ideeen allgemeiner geworden sind, die ohne dies noch länger geschlummert haben, oder vergessen sein würden.

6. Ein dauerndes Verdienst haben sich die Schriftsteller erworben, welche durch Besonnenheit und richtige Einsicht in das, was wir bedürfen und uns wahrhaft frommt, vor der Excentricität des Zeitgeistes bewahrt, die Erziehungs- und Unterrichtslehre theoretisch bearbeitet, und sie teils mit neuen fruchtbaren Ideeen, wie Herbart*), J. P. Richter, stellenweise Wagner und Graser bereichert, oder die vorhandenen mit Wärme aufgefaßt und zu Systemen vereinigt haben. Dies that Pölitz (1806) in der Erziehungswissenschaft aus dem Zweck der Menschheit und des Staats. So behandelte sie Schwarz (1802—1809) in seiner — durch die erste vollständige Geschichte der Pädagogik und die geistreiche Bearbeitung einzelner Materien — ausgezeichneten Erziehungslehre. Für Volkser-

*) [Allgemeine Pädagogik, Göttingen 1806; derselbe, Umriß pädagogischer Vorlesungen, 2. Aufl. 1841. Wieder herausgegeben von Hartenstein, ges. Werke, Leipzig; Kehrbach, Gesamt-Ausgabe, Leipzig; Willmann, Herbart's pädagogische Schriften, Leipzig 1873; Bartholomäi, Herbart's pädagogische Schriften, 3. Aufl., Langensalza 1883 2c. In der neueren Zeit breitet sich Herbart's Pädagogik immer mehr aus, namentlich durch die ausgezeichneten Arbeiten des Professor Ziller in Leipzig. Die hauptsächlichsten pädagogischen Schriften seiner Schule siehe Niemeyer I. Bd., S. 15; eine Zusammenstellung der Herbart'schen Litteratur findet sich in der „Erziehungsschule" von Barth, Leipzig 1881.]

ziehung und Unterricht haben Natorp, Denzel, Wilmsen, Zerrenner u. m. a. mit Erfolg gearbeitet. Daneben ist für jedes Unterrichtsfach durch vorzüglich brauchbare Lehrbücher und Lehrmittel gesorgt worden, wovon bereits im 2. Teil in der Unterrichtslehre die Litteratur bei allen einzelnen Materien die Nachweisung gegeben hat.

7. Endlich hat sich unstreitig die letzte Zeitperiode eines regen Eifers, womit die Regenten mehrerer Staaten und ihre ersten Staatsdiener und Landeskollegien das öffentliche Schul- und Unterrichtswesen gefördert und unterstützt haben, zu erfreuen gehabt. Daß dies Preußen in Zeiten begann, wo es am bedrängtesten war, und gerade da am wenigsten sparte, wo man es sonst am ersten gewohnt war; daß seit der engen Verbindung des Schulwesens mit denen Behörden, in deren Händen die Administration des Staatsvermögens liegt, und der Anstellung einsichtsvoller Schulräte bei jeder Provinzialregierung für so viele fast vergessene höhere und niedere Schulen und ihre Lehrer thätiger gesorgt ist, als vordem — dies erhöht die Achtung, welche dieser Staat sich durch seine eben so kühne als ehrenvolle Aufopferung für die deutsche Freiheit erworben hat. Auch in andern kleinen Staaten ist ein ähnliches ruhmwürdiges Bestreben nicht zu verkennen. Fehler und Mißgriffe sind von allen menschlichen Bestrebungen unzertrennlich. Aber wenn sie nur von reiner Liebe zur Sache, nicht von bloßer Lust zu regieren und zu reformieren ausgehen, kann es an einem glücklichen Erfolg nicht fehlen.

Schlußworte.

Soll ich, ehe ich von meinen Lesern scheide, über das, was bisher auf dem Gebiet der Erziehung und des Unterrichts, namentlich in den fast abgelaufnen fünf Decennien, welche ich unmittelbar beobachten konnte, geschehen ist, meine Ansicht, und was nach meiner Überzeugung für die Zukunft am meisten zu wünschen übrig bleibt, aussprechen, so ist folgendes mein offnes Glaubensbekenntnis, das, weit entfernt sich als unfehlbar aufdringen zu wollen, nur um die Prüfung der Sachkundigen und Erfahrnen bittet.

Nach einer nochmaligen sorgfältigen Vergleichung des Vorzüglichsten, was in den Schriften alter und neuer Zeit über den Gegenstand enthalten ist, und nach dem, was mich selbst Nachdenken und Studium der Bildungsgeschichte der Menschheit, so wie vieljährige eigene Erfahrung gelehrt hat, ist meine frühere Überzeugung nur noch mehr befestigt worden, daß, wie der Mensch in seinem physischen und geistigen Organismus in der Hauptsache alle Zeiträume hindurch dasselbe Wesen bleibt, und die Gesetze seiner Entwicklung ewig sind, wie die Gesetze des Universums, so auch alle hierauf gegründeten Theorieen seiner Bildung in den Hauptgrundsätzen dieselben sein müssen; dagegen alles, was sich davon entfernt, nur zur Unnatur und Verbildung führen kann. Daher würde es schon darum eben so widersinnig als anmaßend sein, wenn irgend ein Theoretiker sich rühmen wollte, nun erst die rechten Mittel und Wege gefunden zu haben, auf menschliche Geister und Herzen zu wirken und die Menschheit ihrer Bestimmung näher zu bringen, eine Anmaßung, von welcher gleichwohl fast keine neue weder pädagogische noch philosophische Schule sich ganz frei erhalten hat.

Allerdings stehen die vernunftlosen Wesen, selbst die vollkommensten, darin auf einer ganz andern Stufe als der Mensch, daß ihre gesamte Entwickelung und Bildung unwandelbar ist, wie die Gesetze des Mechanismus, und daß in keiner ihrer Gattungen die späteren Generationen um einen Schritt weiter kamen als die früheren; dagegen die Vernunft in einem beständigen Streben begriffen ist, eine Idee die andere erzeugt, die Menschenkraft sich der ganzen Natur immer schöpferischer bemächtigt, und eben daher das Menschenleben im Fortschritte der Jahrhunderte stets neu gestaltet erscheint. Jede Gestaltung aber gehört zugleich der Zeit an, in welcher sie hervortritt, und ist zur Hälfte das Erzeugnis der Notwendigkeit, zur Hälfte der Freiheit. Aus diesem Grunde soll sich auch jeder Versuch, auf Menschen zu wirken und sie zu bilden,

wie an die Natur, so an die Zeit und an das reale Leben anschließen. Immer muß die Idee der erreichbarsten Vollkommenheit dem Bildner vorschweben; handelnd muß er stets von dem vorhandenen Stoff und den Mitteln, welche ihm seine Zeit darbietet, ausgehen und sie mit Weisheit benutzen.

Geredet, geschrieben, experimentiert ist in den letzten funfzig bis sechzig Jahren mehr als vielleicht in irgend einer früheren Zeitperiode. Zu bestimmen, was und wie viel Erziehung und Schulwesen dabei gewonnen oder verloren habe, — das ist die Aufgabe!

Ist von Erziehung im engeren Sinne die Rede, so ist die Lösung schwer, wo nicht unmöglich. Man schwebt in gleicher Gefahr, ungerecht anzuklagen oder parteiisch zu überschätzen. Viele, von unleugbaren Zeitübeln ergriffen und verstimmt, meinen, die Jugend sei durch das, was man — wiewohl höchst unbestimmt — die moderne Erziehung nennt, weichlicher, kraftloser, anstrebender gegen das Gesetz, überhaupt geistig und moralisch schlechter geworden. Als allgemein mag ich dies nicht unterschreiben. Die es behaupten, kennen die frühere Zeit nicht, und je mehr diese in den Nebel der Vergangenheit zurücktritt, desto mehr verwechseln sie einzelne lichte Punkte, die von daher herüber leuchten, mit der Zeit selbst und vergessen darüber ihres Schattens. Gerade über das, worüber sie klagen, hat man vor Jahrtausenden nicht minder geklagt, auch die Anlagen zum Bösen wie zum Guten, und das schnellere Emporkommen des ersteren in der menschlichen Natur stets anerkannt, und selbst der milde Melanchthon hat in einer eigenen Abhandlung den durch die Verderbnis der Jugend so schweren Stand der Pädagogen nicht elend und jämmerlich genug beschreiben können.*) — Aber daß nun im Gegenteil, seit die Theorie der Erziehung wissenschaftlicher behandelt und psychologisch-philosophischer begründet ward, die Veredelung des Geschlechts als Wirkung davon rasch und sichtbar fortgeschritten und viel allgemeiner geworden, scheint mir ebenso schwer zu erweisen, wiewohl vieles besser geworden ist, überhaupt aber die größere Annäherung des Zeitalters an die Humanität, sobald man nicht bei einzelnen Ausnahmen stehen bleibt, auch auf die Jugendbildung den wohlthätigsten Einfluß gehabt hat. Hätte die Praxis mit der Theorie gleichen Schritt gehalten, so würde dessen noch viel mehr sein. Denn allerdings ist die Erziehung eine Kunst, und jede Kunst hat ihre Regel. Doch lehrt die meisten die Natur, der gesunde Verstand und die rechte Liebe im Herzen mehr als das Studium der Wissenschaft. Nichtsdestoweniger bleibt diese ehrenwert. Denn gerade die Liebe führt auch irre, der Eifer wird leicht unverständig, und viele, denen die Vorsehung als Eltern und Lehrer Kinder anvertraut hat, bedürfen des Rats der Erfahrenen.

---

*) M. s. in Dr. P. Melanchthonis Declamationibus T. I. die Oratio de miseria Paedagogorum — quo genere hominum nulli, ne in ergastulis quidem, videntur infeliciores. M. vergl. meine kleine Schrift: Melanchthon als Praeceptor Germaniae. 1817.

Der Unterricht und das Schulwesen hat im allgemeinen entschieden gewonnen, wenn gleich einzelne Unterrichtsanstalten verloren haben können. Viele zwar berühmte, aber dennoch im Argen liegende Schulen aller Art sind in ihrem innersten Wesen verbessert. Was man von der alten Gründlichkeit und Strenge der Lehrart und der Disciplin zu rühmen pflegt, ist immer nur partiell und lokal wahr gewesen. Unparteiisch geschriebene Geschichten einzelner Schulen und Gymnasien, deren wir bisher mehrere erhalten haben, enthalten davon die besten Beweise.

Das Streben nach Verbesserung hat aber auch manche verkehrte pädagogische Neuerungen und Künsteleien herbeigeführt, die hie und da eine Zeitlang geblendet und geschadet haben. Indes sind viele gar bald in ihrer Richtigkeit anerkannt und haben wenigstens den Anstoß gegeben, durch richtigere Mittel unleugbare Übel, namentlich Oberflächigkeit, Vielwisserei und geistlose Pedanterie zu bekämpfen.

Der Schul- und Erzieherstand selbst ist gehoben. Der Sinn für höhere Geistesbildung ist in den höheren Ständen, namentlich auch in dem Militärstande mehr geweckt. Das Studium des Altertums hat seine alte Stelle in den Gelehrtenschulen wieder eingenommen und ist durch die Methode ein allgemeines Bildungsmittel geworden. Man müßte von der Geschichte des Schulwesens nichts kennen, man müßte selbst die Verfassung so vieler Schulen der Vorzeit und die Verkehrtheiten vieler Schulpläne und Lehrarten gar nicht beobachtet haben, wenn man dies alles verkennen wollte.

Und nun die Zukunft! Was bleibt für sie, nach der Lage und dem Bedürfnis der Gegenwart zu wünschen übrig?

Groß ist das Feld: die Bildung des aufblühenden Geschlechts! Aber immer sind der tüchtigen und treuen Arbeiter noch viel zu wenig! — Kehre also vor allem die fromme Amtstreue wieder, welche vordem so viele Treffliche des Schulstandes auszeichnete. Möge, bei dem Streben aller Stände nach Sinnengenuß, die besser gewordene äußere Lage vieler Erzieher und Lehrer sie nur nicht träger und bequemer machen, statt jenen unbedingten Pflichteifer, der auch die Arbeit im Schweiße des Angesichts nicht scheut, desto mehr zu beleben.

Nur in dem Grade wird die Jugendbildung gedeihen und das künftige Geschlecht besser werden, in welchem Religiosität, — aller Weisheit und Tugend Anfang und Wurzel — Familien und Schulen durchdringt. Aber es sei die echte — die nicht in geweihten dunklen Formen, nicht in sinnlich schwärmenden Gefühlen, nicht in blinder, die Vernunft verachtender Anhänglichkeit an menschliche Lehrbestimmungen, welche die Bibel nicht kennt, das Wesen der Gottseligkeit sucht; nicht weil es eben an der Zeit und fast eine Mode ist, die den Schein und die Sprache der Gottseligkeit annimmt, sondern sich durch

tiefe Ehrfurcht, Liebe und Vertrauen gegen Gott, durch wahrhaft christlichen Sinn, durch Rechtschaffenheit, Tugend und echte Menschenliebe geräuschlos bewährt.

Die Gesetze — nicht erzwingen, aber fördern, aber schützen können sie die Tugend. So lange noch Laster und Unsittlichkeiten, von welchen die Obrigkeiten verlangen, daß sie die Sittenlehrer und Prediger rügen sollen, von ihr selbst konniviert, privilegiert, patentiert und verpachtet werden; so lange noch Staaten in der Handhabung der Gesetze, namentlich für die akademische Jugend — mit sich selbst alle Augenblick in Widerspruch treten und die Weltklugheit vermeinte notwendige Übel mehr begünstigt als bekämpft wissen will, wird der treueste Vater und Erzieher an dem Erfolg seiner Erziehung verzweifeln müssen, wenn er seine Zöglinge einer solchen Welt hingeben soll.

Der Sinn und Geist, welchen wir in unsre Jugend zu bringen suchen, gehe aus von den ewigen Gesetzen des Wahren und Guten und entwickle und gestalte sich dann, wie es unsre Zeit erfordert. Nicht zu Hellenen, nicht zu Germanen, nicht zu Altdeutschen eines ritterlichen Zeitalters wollen wir sie erziehen. Es ist ohnehin vergebens, den Geist einer vergangenen Zeit zu beschwören, leibhaftig wieder zu erscheinen. Auch hätten wir deß keinen Gewinn. Denn mit seinen Tugenden würden, — wie sich dies schon jetzt bei aller blinden Nachahmerei zu Tage legt — auch die Roheiten und die Barbareien zurückkehren, denen wir entwachsen zu sein uns rühmen dürfen.

Wenn unsre Jugend, wie man allgemein klagt, anmaßender, dünkelhafter, nur noch zum Gehorsam gegen selbst beliebte Gesetze geneigt ist, so erklärt sich dies wohl aus dem Geist und der Meinung einer durch große Revolutionen und politische Begebenheiten aufgeregten und fortdauernd bewegten Zeit, doch hat man oft weniger Ursache sie, als so manche ihrer Lehrer und Erzieher anzuklagen. Die Jugend trägt im allgemeinen in sich einen großen Fond gesunden Verstandes und fühlt, sobald man sie nur, statt sie über sich selbst zu verblenden und zu verwirren, vernünftig regiert, daß sie erst lernen müsse, ihre Kraft vorsichtig zu üben und auch die kleinsten Zwischenstufen der Bildung nicht überspringen dürfe, ehe sie sich an die großen Aufgaben des Lebens wagen könne. Wenn aber die Lehrer selbst alle Verhältnisse, welche schon in den Eigentümlichkeiten jedes Alters liegen, verrücken; wenn sie die wohlthätigsten Schranken, die den Sinn des Kindes und Jünglinges wie eine schützende Verzäunung umgeben, niederreißen; wenn Lehrer, Gesellen und Schüler nicht mehr zu unterscheiden sind, so kann aus solcher Verkehrung aller Ordnung nur das Verkehrteste hervorgehen. Selbsterkenntnis, Demut, bewundernde Ehrfurcht gegen alle, welche unendlicher Fleiß und rastlose Arbeit in irgend einem Gebiet des Wirkens auf die Höhen der Menschheit gestellt hat, deutliche Einsicht, wie steil der Pfad zu diesen Höhen sei, —

dies in die jungen Seelen pflanzen, ist eben so heilige Pflicht, als sie durch die großen Ideeen von Tugend, Mut, Freiheit und Vaterlandsliebe zu begeistern. Das Altertum, dessen Namen man ja immer im Munde führt, was hat es mehr an den Jünglingen geachtet, als die Bescheidenheit? Es ist hohe Zeit, daß wir zu dieser Lehre zurückkehren!

Kopf und Herz, Verstand und Gemüt in Harmonie, dies macht den vollkommenen, glücklichen und beglückenden Menschen. In der Herzlosigkeit bei einseitiger Verstandeskultur geht die Jugendblüte unter. Aber wehe denen, welche die Vernunft verschreien! Sie wissen nicht, was sie thun. Die heiligsten Gefühle verirren sich zu Frevel und Verbrechen, wenn sie dieser Wächter nicht bewacht. Wer die Zeichen der Zeit, wer die Greuel, zu denen unreiner Mysticismus und Fanatismus schon hingerissen hat, beachtet, wird die Notwendigkeit der Warnung fühlen.

Wie die Schulen am besten eingerichtet, die Lehrgegenstände verteilt und am zweckmäßigsten behandelt werden müssen, darüber sind wir, denke ich, nun endlich so im klaren, und die richtigen Einsichten sind auch, wo es nur an treuen und tüchtigen Männern nicht fehlt, so in das Leben übergegangen, daß zwar für einzelne Orte und Anstalten noch Bedürfnis sein mag, zu organisieren und zu reorganisieren; aber gewiß nicht im allgemeinen. Wir fangen ja nicht erst an, Schule zu halten, sondern es kommt nur darauf an, darüber zu wachen, daß das Bewährte zeit- und ortgemäß ausgeführt, und die es auszuführen haben, sorgfältig gewählt und kräftig unterstützt, nicht durch immer neue Anordnungen ermüdet werden.

Stillstand soll zwar nirgends sein, aber unaufhörliches Experimentieren hat so viel geschadet, so sehr den festen, ruhigen Gang des Unterrichts gehemmt, so viele brauchbare Lehrer, die so mancher neuen Methode, die alles Bisherige übertreffen sollte, nicht einmal gewachsen waren, irre gemacht, daß es hohe Zeit ist, damit einzuhalten. Überall liegt an der Form wenig; alles an dem Geist. Die größten Weltweisen, Mathematiker, Redner, Staatsmänner, die herrlichsten Geister der Vorwelt und Mitwelt haben auf den verschiedensten Wegen und nach den ungleichsten Methoden das Ziel erstrebt. Alles, was den Lehrer an eine allzubeengende Norm binden will, führt in kurzer Zeit zum Mechanismus, und dieser zur Erschlaffung.

Laßt überhaupt nur, ihr Ratgeber der Fürsten, die, welche sich als tüchtig in ihrem Fach und Amt bewährt haben, freier gewähren. Sucht sie nicht in der Ferne, wenn ihr sie in der Nähe haben könnt. Regiert weniger, und habt mehr Vertrauen. Bald wird sich alles selbst besser gestalten. Doch traut auch nicht jeglichem Geist, der sich, eure Gemütsstimmung und eure Sprache schlau erspähend, mit großen Versprechungen an euch drängt, das Vorhandene verachtet und nur seine Weisheit kennt und bewundert. Von jeher haben an

Projektmacher, auch pädagogische, sehr vortreffliche Fürsten große Summen gewendet. Indes ist so mancher treue Arbeiter in Armut verschmachtet.

Große der Erde! Hirten der Völker! So viele von Euch hat ein edler Geist ergriffen, zur Bildung eures Volks kräftig zu wirken. Ermüdet nicht! Noch viel Verdienst ist zu erwerben übrig! Noch seufzen unzählige Lehrer der unteren Klassen unter dem Druck der Armut; noch gleichen unzählige Lehrstuben dumpfen Gefängnissen! Noch strecken unzählige Kinder ihre Hände nach euch aus, weil ihnen aller Unterricht fehlt, oder die frühe Not ihren aufstrebenden Geist abstumpft. Es ist vortrefflich, daß ihr den höheren Wissenschaften und Künsten Tempel baut und sie reichlich ausstattet. Aber im Volke liegt des Staates Kraft; auch das Volk hebt aus dem Drucke empor; erleichtert seine Lasten und helft ihm mit Weisheit und Güte zu seinem angebornen Recht. Nur ein erleuchtetes, frommes und freies Volk ist ein zufriedenes und bleibt des Thrones sicherste Stütze.

Übersicht

der

sämtlichen im dritten Teile abgehandelten Materien.

(Die Ziffern bezeichnen die Paragraphen.)

Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts.

Dritter Hauptabschnitt. Von der Organisation des Schulwesens und öffentlicher Unterrichtsanstalten.

Allgemeine Vorerinnerung über öffentliche Schulen, ihre hohe Wichtigkeit für den Staat, und sein Verhältnis zu denselben.

I. Übersicht des Inhalts dieses Abschnitts, 1.
II. Hohe Wichtigkeit der Jugendbildung für den Staat, 2.
III. Notwendigkeit und Wert öffentlicher Bildungsanstalten. 3.
IV. Sorge des Staats und der Obrigkeit für das Schulwesen, 4.
V. Notwendigkeit angemessener Bildung aller Volksklassen, 5.
IV. Vorteile für den Staat aus einer weisen Vorsorge für allgemeine Volksbildung 6.

Erste Abteilung. Allgemeine Grundsätze über die Organisation des öffentlichen Schulwesens.

Übersicht, 7.

Erstes Kapitel. Von der Sonderung der Lehranstalten nach der Verschiedenheit ihrer Zwecke.

A. Bedürfnis verschiedenartiger Bildungsanstalten, 9.
B. Gattungen der Lehranstalten, 9.
C. Wichtigkeit zweckmäßiger Absonderung, 10.

Zweites Kapitel. Von den Lehrern öffentlicher Schulen.

I. Verhältnis der Lehrer zur Schule. Bedingungen ihrer Wahl, 11.
II. Vorbereitung und Prüfung der Lehrer, 12.
III. Verbindung der Billigkeit mit der Strenge der Forderungen an Schullehrer, 13.
IV. Billigkeit in der Bestimmung der Geschäfte des Schulmannes, 14.
V. Anstellung junger Mitarbeiter bei jeder großen Schule, 15.
VI. Über stehende und veränderliche Lehrer, 16.
VII. Anständige Stellung der Schullehrer
a) in ökonomischer Hinsicht. Vom Schulgelde, 17.
b) in Hinsicht des bürgerlichen Ansehens, 18.
VIII. Von der Schuldirektion, 19.
IX. Von den Verhältnissen der stehenden und der Hilfslehrer, 20.

Drittes Kapitel. Von der Organisation des Unterrichts durch den Lehrplan.
I. Notwendigkeit feststehender Lehrpläne für jede Schule, 21.
II. Beurteilung allgemeiner Lehrpläne für das gesamte Schulwesen eines Landes, 22.
III. Organisationsplan für einzelne Schulen.
A. Allgemeiner Teil, 23,
B. Spezieller Teil, 24.
1. Klassenabteilung. 2. Zahl und Folge der Lehrstunden, 25.
3. Bestimmung des Lehrobjekts. 4. Lehrbücher u. Lehrapparate, 26.
5. Beschäftigung des Privatfleißes, 27.
IV. Spezialinstruktion für einzelne Klassen, 28.

Viertes Kapitel. Von der Verteilung der Lektionen unter die Lehrer und der Klassifikation der Schüler.
I. Verteilung der Lektionen unter die Lehrer, 29.
II. Verteilung der Schüler in Klassen. Doppeltes System, 30.
Resultat aus der Vergleichung beider Systeme, 31.
III. Prüfung der Eintretenden zur Bestimmung der Klasse, 32.
IV. Zahl der Schüler in einzelnen Klassen, 33.

Fünftes Kapitel. Von der Verbindung des Erziehungszwecks mit dem Unterricht, oder von der Schuldisziplin.
I. Religiöse und sittliche Bildung als höchster Zweck jeder Schule, 34.
II. Gehorsam und Fleiß, die Hauptprinzipien des erziehenden Unterrichts, 35.
III. Disziplin. Schulgesetze als Grundlage derselben, 36.
A. Moralische Hilfsmittel der Disziplin, 37.
B. Disziplin als Schulpolizei und Schulzucht, 38.
C. Hauptmittel der Schuldisziplin.
1. Verhütende Aufsicht, 39.
2. Zeugnisse, Censuren, 40.
3. Schulstrafen und Belohnungen, 41.
4. Disziplinarmittel zur Beförderung des Fleißes in öffentlichen Schulen. Zwang zur Arbeit, 42.
5. Beobachtende Aufsicht über den öffentlichen und Privatfleiß, 43.
IV. Nacheiferung, 44.
V. Schulprüfungen, 45.
VI. Sorge der Schulen für die körperliche Gesundheit. Gymnastik, Turnwesen, 46.

Sechstes Kapitel. Von den äußeren Bedürfnissen der Schule inbetreff des Lokals und des Lehrapparats.
I. Schulgebäude, 47.
II. Schulzimmer und Schulgeräte, 48.
III. Eigentliche Lehrmittel.
A. Schulbibliothek, 49.
B. Andere Sammlungen und Apparate zum Gebrauch bei dem Unterricht, 50.

Siebentes Kapitel. Von der Fürsorge für die Erhaltung des Flors der Schulen durch innere Einrichtungen und durch die Aufsicht der höheren Schulbehörden.
Allgemeinste Bildung des Flors einer Schule, 51.
I. Schulordnung, 52.
Erhaltung derselben durch allgemeine und besondere Aufsicht, 53.
II. Schulschriften, 54.
III. Einfluß der vorgesetzten Behörden auf die Schulen, 55.
Höchstes Landeskollegium für das Schulwesen, 56.

Zweite Abteilung. Von den einzelnen Gattungen öffentlicher Schulen.
Erster Abschnitt. Von den Elementarschulen.
Bestimmung derselben, 57.
Litterarische Vorarbeiten, 58.

Erstes Kapitel. Von den Lehrern in Elementarschulen und ihrer Bildung.
I. Lehrerseminarien, 59, und Wahl der Mitglieder. 60.
II. Bildung der Seminaristen:
A. Intellektuelle, 61.
B. Sittliche und religiöse, 62.
C. Pädagogisch-didaktische, 63.
III. Einfluß der Geistlichen auf die Bildung der Elementarschullehrer, 64.
IV. Bildung und Anstellung einiger Lehrgehilfen aus dem Kreise der Schüler. Ein Blick auf die Bell- und Lancaster'schen Anstalten, 65.

Zweites Kapitel. Von der Organisation der Elementarschulen auf dem Lande und in den Städten.
I. Bildungsfähigkeit, 66 und
Grenzen der Ausbildung der unteren Volksklassen, 67.
II. Unterrichtsplan, 68 und
Lehrgegenstände in Elementarschulen, 69, 70.
III. Lehrmittel und Gerätschaften. Schulstube, 71.
IV. Über die Absonderungen der Kinder nach den Fähigkeiten und nach dem Geschlecht, 72.
V. Sorge für Sittlichkeit, Ordnung und Disziplin, 73.
Schulbesuch, Sommerschulen auf dem Lande, 74.
VI. Arbeits- und Industrieklassen, 75.
VII. Mittel, den Unterricht der Elementarschulen dauernd nützlich zu machen. Sonntagsschulen, 76.

Zweiter Abschnitt. Von den höheren Bürgerschulen.
Allgemeine Bestimmung, 77. und
Bedürfnis höherer Bürgerschulen, 78. Litteratur.
I. Die allgemeine höhere Bürgerschule ohne Rücksicht auf bestimmten Beruf.
A. Lehrgegenstände
a) für die unteren Klassen, 79.
b) für die oberen Klassen, 80.
Nähere Bestimmung der Lehrgegenstände, 81.
Wissenschaftliche Kenntnisse, 82.
B. Lehrapparat, 83.
II. Höhere Bürgerschulen mit Rücksicht auf den künftigen Beruf.
A. Handelsschulen, 84.
Wichtigkeit des Handelsstandes, 84.
Bildung des Kaufmanns, teils in Bürgerschulen, 85, teils in eigentlichen Handelsschulen, 86.
B. Kunstschulen, 87.
C. Ackerbau-, Forst- und Bergschulen, 88.

Dritter Abschnitt. Von den Unterrichtsanstalten für das weibliche Geschlecht.
Vorerinnerung, 89.
I. Unterweisung der Mädchen aus den untern Volksklassen, 90.
II. Mädchenschulen für die mittlere Bürgerklasse, 91.
III. Töchterschulen für die höheren Stände, 92.
A. Lehrgegenstände des Unterrichts, 93.

B. Religiöse u. moralische Schulbildung des weibl. Geschlechts, 94.
C. Über die Lehrer und Lehrerinnen der weiblichen Jugend, 95.

Vierter Abschnitt. Von den Militärschulen.

I. Bedürfnis dieser Schulen, 96.
II. Soldaten- oder Garnisonschulen, 97.
III. Bildung der Offiziere, 98.
A. Vorbereitende Bildung der künftigen Offiziere, 99.
B. Höherer militärischer Unterricht, 100. Litteratur.

Fünfter Abschnitt. Von den Gelehrtenschulen oder Gymnasien.

I. Begriff der Gelehrsamkeit und des Gelehrten, 101.
II. Begriff einer Gelehrtenschule, 102.
III. Von den Lehrern und ihrer Bildung, 103.
IV. Lehrgegenstände.
A. Allgemeine Prinzipien zur Bestimmung derselben, 104.
B. Übersicht der Lehrgegenstände, 105.
C. Lektionsplan für Gelehrtenschulen, 106.
D. Öffentliche und Privatstunden, 107.
V. Lehrart, 108.
VI. Beschäftigung des Privatfleißes, 109.
VII. Prüfung der Fähigkeit zum Studieren, 110.
VIII. Tadelhafte Unterstützung der entschieden Unfähigen durch Stipendie n. Hierbei von Singchören, 111.
IX. Schulprüfungen. Redeübungen. Schulferien, 112.
X. Vorbereitung zum Übergang zur Akademie, 113.
XI. Prüfung der Abgehenden und Abgangszeugnisse, 114.
XII. Schlußbemerkung über die moralisch-religiöse Bildung in Gelehrtenschulen, 115.

Beilage. Nachtrag einiger Bemerkungen über Schulprüfungen und über die Methode zu examinieren.

Vierter Hauptabschnitt. Erste Abteilung. Von der häuslichen Erziehung und dem häuslichen Unterricht durch Eltern und Erziehungsgehilfen.

Erster Abschnitt. Von den Pflichten der Eltern und ihrem Verhältnis zu Erziehungsgehilfen.

Natürliche Pflicht der Eltern, 1.
Wert der Familienerziehung, 2.
Wichtigkeit des eignen Beispiels in der elterlichen Erziehung, 3.
Wichtigkeit fester Grundsätze, 4. Harmonie der Eltern, 5. Häuslichkeit und Umgang der Eltern mit ihren Kindern, 6. Sorge für die nötigen Erziehungs- und Unterrichtsmittel, 7. Erziehungsgehilfen, 8. Mitwirkung der Eltern zu dem Geschäft derselben, 9.
Übersicht der Pflichten der Eltern gegen die Erziehungsgehilfen, 10.

I. Gründung und Erhaltung des Ansehns, 11; durch Vermeidung des Tadels in Gegenwart anderer Personen, 12; durch hohe Achtung des Geschäfts und edle Behandlung, 13; durch Fürsorge für die äußere Bequemlichkeit, 14; durch Gewöhnung der Kinder zu Achtung gegen ihre Erzieher und Lehrer, 15.

II. Anständige Belohnung, 16. Schonung des Zartgefühls bei außerordentlichen Geschenken, 17.

III. Fortdauernder Anteil der Eltern an der Erziehung, 18. Besondere Mitwirkung der Eltern zu der Erziehung durch ihre Gehilfen, 19, 20.

Mitwirkung zum Gedeihen des Unterrichts, 21. Beförderungen derselben durch Anschaffung der nötigen Lehrmittel, 22.
IV. Billigkeit in den Forderungen an den Gehilfen als Lehrer, 23; als Erzieher, 24. Vergönnung einiger Muße zum eignen Studieren, 25. Billigkeit in der Beurteilung des Erfolgs des Unterrichts und der Erziehung, 26.

Zweiter Abschnitt. Von den Erziehungsgehilfen, ihrer Bildung, ihren Verhältnissen und ihren Pflichten.

Erstes Kapitel. Von der vorbereitenden Bildung zum Jugendlehrer und Erzieher.
Seltenheit einer zweckmäßigen Vorbereitung, 27. Ursachen dieser Vernachlässigung, 28. Beurteilung der Idee vorbereitender Seminarien für Privatlehrer und Erzieher, 29. Vorbereitung zum Jugendlehrer während des akademischen Lebens, 30. Vorläufige Grundsätze, 31.
I. Über die Verbindung der Hilfswissenschaften mit dem Hauptstudium überhaupt, 32. Von den wichtigsten Hilfswissenschaften für pädagogische Bildung. Philosophie, 33. Sprachstudium, 34. Mathematische, naturhistorische und geschichtliche Kenntnisse, 35. Schöne Künste, 36.
II. Privatfleiß und Studium, 37.
III. Notwendigkeit eines verständigen Studienplans, 38.
IV. Unmittelbare Vorbereitung zum Lehramt, 39, und auf das Erziehungsgeschäft, 40, 41.
V. Sorge für litterarische Hilfsmittel zur Führung des Amts, 42.

Zweites Kapitel. Allgemeine Charakteristik des Jugendlehrers und Erziehers.
I. Moralität und Religiosität, Grundlage aller übrigen Tugend, 43.
II. Haupteigenschaften, welche das Erziehungsgeschäft fordert. Bescheidenheit bei der Übernahme aus dem Gefühl seiner Schwierigkeit, 44. Nähere Entwicklung der Schwierigkeiten des Verhältnisses zu der Jugend, 45.
A. Besonnenheit. Selbstbeherrschung. Geduld, 46. Hindernisse dieser pädagogischen Tugenden, und Mittel, sie zu überwinden, 47.
B. Festigkeit des Charakters. Gegenwart des Geistes, 48.
C. Von dem Ansehn des Lehrers bei der Jugend, 49. Amtsansehn, 50. Persönliches Ansehn, Mittel, es zu erwerben, 51.
D. Warmes Interesse für das Amt, ein Hauptmittel, sein Ansehn zu erhalten, 52.
E. Von der Erwerbung der Liebe und des Vertrauens, 53. Tadelhafte Mittel, Liebe und Vertrauen zu erwerben, 54.
F. Einzig richtige Mittel, Vertrauen zu erwerben, 55.
G. Frohsinn und heitere Stimmung des Gemüts, 56.
H. Teilnehmung des Erziehers an den Spielen der Jugend, 57.
I. Über den rechten Ton gegen die Jugend, 58, 59.

Drittes Kapitel. Spezielle Darstellung der Verhältnisse und Pflichten der Hauslehrer und Erziehungsgehilfen.

Vorerinnerung, 60.
I. Über die Wahl zwischen mehreren Stellen. Notwendigkeit einer vernünftigen Überlegung, 61. Bestimmungsgründe der Wahl. Ungültige, 62. Bedingt-gültige Bestimmungsgründe, 63. Entscheidende, 64.
II. Vorläufiger Vertrag. Gegenstände desselben, 65.
III. Praktische Regeln für die erste Periode des Amts. Erster Eintritt, 66. 67. Anfang der Geschäfte. Plan der Tagesordnung, 68. Erste Amtsgeschäfte, 69.
IV. Mittel, sich in der neuen Lage und ihren verschiedenen Verhältnissen zu orientieren. Studium der Charaktere des Hauses, 70, 71, 72.

V. Nähere Bestimmung der verschiedenen Verhältnisse des Erziehungsgehilfen. Übersicht der Litteratur, 73.
A. Verhältnis gegen die Eltern. Verschiedenheit der Ansprüche, mit Hinsicht auf die Persönlichkeit der Erziehungsgehilfen und der Eltern, 74. Praktische Regeln mit Rücksicht auf die Verschiedenheit der Umstände, 75. 76.
B. Verhältnis gegen die Zöglinge. Achtung und Vertrauen, 77.
C. Verhältnis gegen andere zum Hause gehörende Personen. Pflichten gegen Hausgenossen, 78. Verhältnis gegen die Erzieherin, 79. Verhältnis gegen untergeordnete Personen, 80.
D. Verhältnis gegen den ganzen Familienkreis.

Vorerinnerung, 81.
Familienleben ohne Familiensinn, 82. Störende Geselligkeit, 83. Echtes und edleres Familienleben. Einfluß auf dasselbe, 84.

VI. Anordnung und Besorgung des Unterrichts. Verhältnis des häuslichen zum öffentlichen Unterricht, 85. Allgemeine praktische Regeln für die erste Anordnung und weitere Befolgung des Lehrplans, 86, 87. Modifikation des Lehrplans nach der Verschiedenheit der Zöglinge, 88.

VII. Sorge des Hauslehrers für seine eigene Fortbildung und Zukunft. Gefahren des Hauslehrerstandes, 89. Wissenschaftliche Fortbildung, 90. Vorbereitung auf die künftige Bestimmung, 91. Fortbildung des sittlichen Charakters, 92. Beschluß, 93.

Zweite Abteilung. Von der Erziehung mit Rücksicht auf Geschlecht, Stand und Bestimmung.

Vorerinnerung, 94.

Erster Abschnitt. Von der Erziehung mit Rücksicht auf das Geschlecht. Notwendigkeit dieser Rücksicht, 95.
I. Erziehung der Knaben und Jünglinge, 96, 97, 98, 99.
II. Erziehung des weiblichen Geschlechts, 100. Litteratur. Anm. Körperliche Erziehung, 101. Bildung des Geistes, 102. Bildung des Charakters, 103, 104, 105, 106.

Zweiter Abschnitt. Von der Rücksicht der Erziehung auf Stand und künftigen Beruf.

Allgemeine Vorerinnerung, 107.
I. Niedere und mittlere Stände, 108.
II. Schwierigkeit der Erziehung in den höheren Ständen, 109. Nähere Ansicht derselben, 110. Haupttendenzen in der Erziehung, 111.
III. Erziehung der höchsten Stände oder der Fürstenkinder, 112. Litteratur. Anm. Idee eines Werks über die Erziehung der Prinzen und künftigen Regenten, 113. Hauptgrundsätze, 114, 115. Erziehung der Fürstentöchter, 116, 117.

Dritte Abteilung. Von den öffentlichen Erziehungsanstalten. Bedürfnis derselben im Staat, 118. Litteratur. Anm.

Erster Abschnitt. Von den Waisenhäusern.
Allgemeine Beurteilung dieser Anstalten, 119. Erforderniſſe guter Waisenanstalten, 120. Litteratur. Anm.

Zweiter Abschnitt. Erziehungsanstalten für Söhne aus vermischten Ständen. Allgemeine Beurteilungen ihres Wertes, 121. Bedingung desselben, 122.
A. Von seiten des Erziehers, 122.
B. Von seiten der Erziehungsmethode. Beförderung des Fleißes, 123.

Eigentliche Erziehung. Fortsetzung 124, 125. Polizei in Erziehungsanstalten 126. Litteratur. Anmerkung.

Dritter Abschnitt. Militärische Erziehungsinstitute.
Organisation der verschiedenen Gattungen derselben, 127. Anmerkung.

Vierter Abschnitt. Von den Erziehungsanstalten für weibliche Zöglinge.
Allgemeine Beurteilung, 128. Haupterfordernisse, 129. Unterricht. Erziehung, 130, 131. Litteratur. Anmerkung.

Fünfter Abschnitt. Taubstummen- und Blinden-Institute. Überblick, 132. Litteratur. A. Über Unterricht und Erziehung der Taubstummen. B. Über den Unterricht der Blinden.

Historischer Anhang.

Überblick der allgemeinen Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, nebst einer spezielleren pädagogischen Charakteristik des achtzehnten Jahrhunderts bis auf die neueste Zeit, S. 311. (Die litterarischen Hilfsmittel findet man bei jeder Periode.)

Vorerinnerung.

Erste Abteilung. Überblick der allgemeinen Geschichte bis zum Ende des siebzehnten Jahrhunderts.
Älteste Nationen, 1. Griechen, 2. Römer, 3. Erscheinung des Christentums, 4. Schul- und Erziehungswesen seit Karl dem Großen, 5. Das sechszehnte und siebzehnte Jahrhundert, 6. (Historisch-litterarische Nachweisungen). Schlußbemerkung, 7.

Zweite Abteilung. Versuch einer pädagogischen Charakteristik des achtzehnten Jahrhunderts bis auf die neuere Zeit.

I. Wichtigkeit der Zeitperiode, 8. Anordnung der geschichtlichen Materialien für das achtzehnte Jahrhundert, 9. Übersicht, 10.

II. Charakteristik der pädagogischen Hauptschulen.
A. Francke'sche oder religiöse Schule.
1. Überblick der Geschichte, S. 379. 2. Grundsätze der Schule über Erziehung und Unterweisung, 382. 3. Anstalten und Methoden, 383. 4. Pädagogen aus der Francke'schen Schule, 386. 5. Litterarische Verdienste, 387.
B. Schule der Humanisten.
1. Geschichte, S. 388. 2. Grundsätze, 392. 5. Deutsche Humanisten, 394. 4. Litterarische Verdienste, 395.
C. Schule der Philanthropen, S. 397.
D. Pädagogische Eklektiker, S. 407.

III. Allgemeiner Rückblick auf das achtzehnte Jahrhundert.
In Deutschland, S. 412.
Im Auslande, S. 414.

Dritte Abteilung. Das neunzehnte Jahrhundert in pädagogischer Hinsicht.
Das Ausland, S. 416.
Deutschland, S. 419.
Über die Pestalozzi'sche Schule, S. 398.
Pädagogische Haupterscheinungen, hervorgehend aus dem eigentümlichen Zeitgeist. S. 403 ff.

Schlußworte, S. 429.

Register
der Hauptnamen und Sachen.

Als spezielle Nachweisung zu den allgemeinen jedem Teil beigefügten Inhaltsanzeigen, welche den systematischen Zusammenhang der sämtlichen Materien am besten zur Übersicht bringen können.

(Die römische Ziffer bezeichnet den Teil, die deutsche die Seite. Wo keine römische Ziffer steht, ist der nächst vorher angegebene Teil zu verstehen.)

ABC-Bücher, I. 300, II. 58, III. 101.
Abbitte, erzwungene, I. 205.
Abgangszeugnisse, III. 166.
Abiturientenprüfungen, III. 166 ff.
Absonderungen, natürliche, der Kinder, I. 56 ff.
Ackerbauschulen, III. 126.
Adel, s. höhere Stände. — Verhalten des Hauslehrers gegen den Adel, III. 315. Institute für den Adel, 342. Anm. I.
Ägypter, pädagogisch betrachtet. III. 360.
Ähnlichkeit zwischen Eltern u. Kindern, I. 354.
Ästhetische Erziehung, I. 117 ff.; ästhet. Gefühl, 132. Bildung und Wert ästhetischer Sitten, 367 ff.
Akademieen, Übergang dazu, III. 163.
Akroamatische Lehrart, II. 27.
Aktion, s. Deklamation.
Alcuin, III. 366.
Alexander I., sein Einfluß auf Pädagogik in Rußland, III. 394.
Alexandrien mit seiner Katechetenschule, III. 365.
Alleinantworten und Lesen, neben dem Zusammensprechen notwendig, II. 60.
Alphabet, II. 49.
Altertümer. II. 217.
Altertumswissenschaft, II. 171 ff.
Alte Sprachen, allgem. Ansicht, II. 171. Methode ihres Unterrichts, 187 ff.
Ammen, I. 54.
Analysieren, Übung darin, II. 66 f. 197.
Anfahren, rauhes, der Kinder, III. 232.
Anfangspunkt alles Unterrichts, II. 33.
Anlagen, moral. in den Kindern, I. 118; richtige Beurteilung, 121; Prüfung derselben überhaupt, 113, 312.
Anschauung, sinnliche, I. 88 ff.; Anfangspunkt alles Unterrichts, II. 33; Hilfsmittel, I. 92.
Ansehen und Achtung der Lehrer bei der Jugend, III. 193, 195, 237.
Ansprüche der Eltern an Lehrer, III. 201. und der Hauslehrer an Eltern, 263.
Anthropologie, Unterricht darin und Hilfsmittel, II. 160—163.
Antworten, ihre Behandlung in der katechet. Lehrart, II. 24.
Aristoteles, III. 362.
Arithmetik, Unterricht darin, II. 97 ff. Lehrbücher, 104 u. 113.
Athenienser, ihre Erziehung, III. 361.
Aufmerksamkeit, Erweckung und Übung derselben, I. 98—101; durch Unterricht, II. 16, 37.
Aufrichtigkeit, I. 198.
Aufsätze, schriftliche, s. Stilübungen.
Aufsicht in der häusl. Erziehung, I. 146, 147; der Hauslehrer, III. 204; in öffentl. Anstalten, 343 ff.; über den Fleiß, III. 58.
Aussprache, richtige, frühe Gewöhnung daran, II. 45.
Autodidakten, II. 2.
Autoren, s. Klassiker.

Bacchanten, III. 368.
Baden, I. 57.

Basedow, J. B., III. 397; sein Elementarwerk, I 302; s. Philanthropen.
Bayern, III. 378.
Beaumont, (Mad. de) pädagog. Schriftstellerin, III. 410.
Becker, R., Z., III. 406. [III. 83.
Bediente, meist schlechte Schullehrer,
Begehrungsvermögen, Bildung desselben, I. 136 ff.
Begeisterung, wie sie zu wecken und zu nähren, I. 275.
Begriffe, II. 40 ff.
Beherrschung der Bewegungen des Körpers, I. 60 ff.
Bekleidung der Kinder, I. 59 ff.
Belehrungen, moralische, Zweifel an ihrem Nutzen, I. 172.
Bell'sche Methode, s. Lancaster.
Belohnungen, I. 157; Grundsätze über ihre Anwendung, 158; verschiedene Arten, 159; positive 160 ff.; in Schulen, III. 51.
Benediktiner, III. 374.
Beobachtung der Zöglinge, I. 330.
Bequemlichkeitsliebe, I. 196.
Bergschulen, III. 126. [130, 146.
Beschäftigung, als Erziehungsmittel, I.
Beschämung, I. 165 ff.
Bescheidenheit, Gewöhnung dazu, I. 213; III. 299, dringend notwendig in unsrer Zeit, III. 414.
Besoldung, anständige, der Schullehrer, III. 21; der Hauslehrer, 195.
Besonnenheit des Lehrers, III. 229.
Betrügereien der Jugend, I. 211. s. Diebstahl. [Korrektur.
Beurteilung schriftlicher Arbeiten, s.
Bewegungsgründe, äußere, zur Unterstützung der Sittlichkeit, I. 169.
Beispiel des Erziehers. Großer Einfluß desselben, I. 180; der Umgebung in d. Jugend, 181. Gebrauch d. Beisp. 182.
Bibel, Lesung ders., II. 251, 254, 257.
Bibliothek, bei Schulen, III. 65; zeitige Anlage zu einer eigenen, III. 225.
Biblische Erzähl., Sammlungen, II. 251.
Biblische Geschichte, II. 251.
Bilder und Modelle, pädagogische Hilfsmittel, I. 92.
Bilderbibeln, I. 301.
Bilderbücher, Auswahl und Gebrauch, I. 295 ff.; Elementarische, 300, naturhistorische, 301; historische, 301; geographische, 302; encyklopädische, 302.
Bildung, allgemeine und Berufsbildung, II. 34; Wichtigkeit der Jugendbildung für den Staat, III. 4; des Volkes 12 ff.
Blindenanstalten, III. 352, 354.
Bösartigkeit, ob in d. Natur des Menschen, I. 140; Mutwille, oft fälschlich für Bösartigkeit gehalten, III. 232.
Botanik, Unterricht darin, II. 154 ff.
Brauchbarkeit für die Welt, I. 266 ff.
Briefschreiben, II. 78.
Brüdergemeinen, III. 381; ihre Ansicht über das Studium der klassischen Litteratur, 389.
Buchdruckerkunst, Einfluß ihrer Erfindung, III. 370.
Bücher, Verhältnis der deutschen und lateinischen in verschiedenen Perioden III. 391.
Bücherlesen, als Bildungsmittel, I. 113. II. 82, s. Jugendschriften.
Buchstaben im Buchstabieren, II. 49 ff.
Buchstabiermethode d. Lesenlernens, II. 53.
Bürgerschulen, s. Schulen.
Büsch, J. G., III. 337.
Büsching, A. Fr., III. 387.

Campe, J. G., I. 215 ff. III. 304.
Canonici, als Lehrer, III. 366.
Caselius, J., III. 372.
Cellarius, C., III. 390, 394.
Censur in Schulen. Zeit und Einrichtung, III. 49 ff.
Certieren, III. 56.
Charaden, I. 110.
Charakter, Befestigung und Stärkung desselben, I. 189; Studium desselben 141, 342. Charaktertugenden und Fehler, 192.
Charakteristik der Zöglinge. Anleitung dazu, I. 342 ff., pädagogische des achtzehnten Jahrhunderts, III. 375.
Chrestomathieen, französische, II. 183; englische, 185; italienische 186; der alten Sprachen, 206.
Christentum, pädagogische Wichtigkeit seiner Erscheinung, III. 364.
Cicero, III. 364.
Comenius (Amos), I. 296, III. 373, 399.

Dankbarkeit. I. 208, 357.
Dänemark, Schulwesen, III. 374, 391.
Deklamation und Aktion, II. 241 ff.
Denkkraft, I. 107.
Denklehrzimmer, Beurteilung der Wolkeschen Idee, I. 289 221.

Deutschheit, echte und unechte, I. 221 ff. III. 428, 433.
Deutschland, geschichtl. in pädagogischer Hinsicht, III. 357, 416, 420 ff.
Dichter, alte klass., ihre Lesung, II. 198.
Dichtkunst, II. 226. Übungen darin, 239.
Didaktik, s. Unterrichtslehre.
Diebst. u. Betrügerei, Hang dazu, I. 211.
Diktieren, beim Unterricht, II. 28.
Domestiken, Verhältnis der Hauslehrer zu ihnen, III. 271.
Dominikaner, als untere Lehrer, III. 368.
Dom- und Stiftsschulen, III. 366.
Dreistigkeit, I. 217.

Egoismus, s. Selbstsucht in den höheren Ständen, III. 316 ff.
Ehlers, M., III. 382.
Ehre, Ehrtrieb, Ehrgefühl, als pädagogisches Prinzip und Motiv, I. 163; bei Lohn und Strafe, 161; bei dem weibl. Geschlecht, III. 135, 351.
Ehrgeiz, I. 212.
Ehre Gottes, Erziehung dazu. Begriff, I. 248.
Eigennutz, I. 210 ff.
Eigensinn, I. 202 ff.
Eigentümlichkeit (Individualität) jedes Zöglings, Beachtung derselben, I. 113 ff., 328 ff.
Einbildung und Stolz, I. 212.
Einbildungskraft, Kultur ders. I. 101 ff.
Einheit und Harmonie in der Erziehung, I. 241, III. 186 ff.
Eitelkeit, I. 213.
Eklektiker in der Pädagogik, III. 409. Litterar. Verdienste derselben, 410.
Elementarwerk, s. Basedow.
Elisabethanerinnen, Erzieherinnen III. 374.
Eltern, Pflichten derselben, III. 183; Harmonie derselben in der Erziehung, 185; Mitwirkung zum Geschäft der Erziehungsgehilfen und Pflichten gegen sie, 189 ff.; Verhältnis gegen sie, 284 ff.; Schwierigkeiten der elterl. Erziehung, I. 285 ff.
Empfindelei, I. 122.
Empfindlichkeit, I. 202.
Empfindsamkeit, I. 122.
Empfindungsvermögen, I. 114.
Encyklopädie der klassischen Litteratur, II. 218; aller Wissenschaften vor dem Abgang zur Universität, III. 164.
England, historisch in pädagog. Hinsicht, III. 374, 417, 418.
Englische Sprache, s. Sprachen.
Erasmus (Desid.) III. 370.
Erfahrung, eine der Hauptquellen der Pädagogik, I. 257 ff. [I. 86 ff.
Erkenntnisvermögen, Bildung desselben,
Erleichterungsmethoden, Beurteilung derselben, II. 15; des Comenius, III. 373.
Ernesti, J. A. III. 394.
Ernst der Fromme von Gotha, III. 379.
Erwerbstrieb, I. 215.
Erzeugung des Menschen. Belehrung darüber, I. 79, II. 162.
Erzieherinnen, Verhältnis des Hauslehrers gegen sie, III. 270.
Erziehung, Erziehungslehre. M. s. die vollständigen Übersichten der systemat. Behandlung des Gegenstandes in den Inhaltsanzeigen des I. T., S. 383 ff., des III. T., S. 335 und das Geschichtliche, III. 357.
Erziehungsanstalten, öffentliche, III. 329; für Söhne verschiedener Stände, 335; militärische, 348; für weibliche Zöglinge, 349.
Erziehungsgehilfen, III. 188. Eigene Fortbildung derselben, 202, 291 ff. Vorbereitung zu dem Geschäft, 204; Charakteristik derselben, 225, 278; Spezielle Darstellung der Verhältnisse, 248; Wahl der Stellen, 249 ff.; Vertrag mit den Eltern, 255; Praktische Regeln für die gesamte Amtsführung, 257 ff.; vergl. die Inhaltsanzeige zum III. Teil, S. 436.
Erziehungskunst, Erziehungslehre, I. 37 ff. 257 ff. Erziehungslehre, Beurteilung des Ausdrucks, II. 36. Anm.
Etymologie, deutsche, II 56.
Evers, III. 424.
Examina, s. Prüfungen. [III. 172.
Examinieren, über die Methode desselben,

Fabeln, I. 103.
Fähigkeiten, Prüfung der natürlichen, I. 113, 328 ff.; in den Gelehrtenschulen zum Studieren III. 159; harmonische Entwickelung, I. 252.
Familienleben, Schwierigkeit, die üblen Eindrücke des Familienlebens mancher Häuser zu verhüten, I. 285 ff.; Familienleben ohne Familiensinn, III. 274; echtes und edles, 275 ff.

Familiensinn, Erweckung I. 224.
Feder, J. G. H., III. 411.
Federbetten, I. 59.
Fehler, Behandlung der gewöhnlichen Jugendfehler, I. 192 ff.
Felbiger, seine Methode, II. 16; in den österreichischen Normalschulen, III. 387.
Fenelon, III. 374.
Ferien, in öffentl. Schulen, III. 161.
Festigkeit des Charakters, Haupttugend des Lehrers, III. 235.
Fichte's Vorschlag einer allgemeinen Erziehung, I. 290.
Fleiß, Beschäftigung des Privatfleißes, III. 35, 43; Aufsicht darüber, 54; Disziplinarmittel zur Beförderung des Fleißes, 54; Privatfleiß des künftigen Jugendlehrers, 218; in Erziehungsanstalten, 340.
Forstschulen, III. 126.
Fragen und Antworten, s. katechetische Methode, II. 24.
Francke, A. H., s. Stiftungen und die Grundsätze seiner Schulen, III. 380, berühmte Schüler desselben, 386.
Frankreich, geschichtl. in pädagog. Hinsicht, III. 374, 416, 418.
Französische Sprache, s. Sprachen.
Frauen, ihre Bestimmung, III. 301 ff.
Freundschaftssinn, I. 224, 225.
Freier, Hier., III. 386.
Freiheit, Achtung derselben von seiten der Erziehung, I. 241.
Freiheitsgefühl, dessen Erhaltung ein pädagogisches Mittel, I. 147.
Freilinghausen, J. A., III. 386.
Friedland, Valentin, genannt Trotzendorf, III. 372.
Friedrich II., III. 414.
Friedrich Wilhelm I., Francke's Gönner, [III. 380.
Frohsinn, Erhaltung desselben, Erziehungsmittel, I. 145.
Frühreife Nachteile, I. 87.
Fulda mit einer Schule für junge Geistliche und Lehrer, III. 366.
Funk, G. B., III. 412.
Furchtsamkeit, I. 216.
Fürstenkinder, ihre Erziehung, III. 321; im Mittelalter, 369; Fürstentöchter, 326.
Fürstenschulen in Sachsen, III. 398.

Gall's Kranioskopie und Schädellehre, I. 336 ff.
Garnisonschulen, III. 138.
Gedächtnis, Kultur desselben, I. 104. Methode, 312 ff., s. Mnemonik.
Gedicke, Fr., III. 412.
Geduld mit der Jugend, III. 229 ff.
Gefühl, sinnliches Vermögen zu fühlen, I. 88 ff.
Gefühlsvermögen, Bildungsfähigkeit desselben, I. 117; Verschiedenheit der Gefühle, 118; Kultur des sinnlichen, 119 ff.; sympathetisches, 121; moralisches, 124; religiöses, 127; ästhetisches, I. 132, 367 ff.
Gehalt, s. Besoldung.
Gehör, Übung desselben, I. 89.
Gehorsam der Kinder, I. 154, prakt. Regeln, ihn zu bewirken, I. 154, 204.
Geistesbildung in den höheren Ständen, III. 315 ff.; des weibl. Geschlechts, 307 ff.; der niederen Stände, 312.
Geistliche, ihr Einfluß auf Bildung der Elementarlehrer, III. 90.
Geiz und Engherzigkeit, I. 211.
Gelehrsamkeit, Begriff, III. 142.
Gelehrtenschulen, III. 143 ff., s. Schulen.
Gemütlichkeit, im neunzehnten Jahrhundert, III. 427.
Gemütsbewegung, ihr Einfluß auf die Gesundheit. I. 75.
Geographie in Verbindung mit Geschichte. Wichtigkeit, II. 114; Anfänge 115; Verschiedene Kursus des geograph. Unterrichts 117 ff.; Methodol. Bemerkungen und litterar. Hilfsmittel 121 ff.; Hilfsmittel der alten Geographie 136.
Geometrie, II. 106.
Gerätschaften in Schulst., III. 64, 287.
Gerechtigkeit gegen die Jugend, I. 157 ff.
Gesanglehre, II. 94.
Geschichte in Verbindung mit Geographie, Wichtigkeit, II. 114; Anfänge 115; verschiedene Behandlung, 129; Vorbereitung, 130; allgemeine Geschichte, 132; spezielle, 135; Kultur- und Litteraturgeschichte, 139; Methodol. Bemerkungen, 141 ff.; Einfluß auf Charakterbildung, 146; Litterar. Hilfsmittel, s. nach den einzelnen §§. Biblische Geschichte, 131, 251; Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens, III. 357 ff.
Geschlecht, Rücksicht der Erziehung darauf, III. 296; männl., 297; weibl., 301 ff.

Geschlechtsliebe, Einfluß der Erziehung darauf, I. 226. [I. 76 ff.
Geschlechtstrieb, pädagog. Behandlung,
Geschmacksbildung, I. 132 ff. Verhältnis zur intellektuellen Bildung, 370; und zur moralischen, 374; Mittel dazu im Unterricht, II. 228; Quelle höheren Lebensgenusses, I. 378.
Geschriebenes, Übung im Lesen desselben, II. 60.
Gesellschaften, Scheu davor aus Bequemlichkeit, I. 196; Teilnahme der Kinder daran, 232; Einfluß der gesellschaftl. Verhältnisse der Eltern auf die Kinder, 285; störend für die Hauslehrer, III. 273.
Gesellschaftsspiele unter Kindern, I. 110.
Gesetze für Schulen, III. 44.
Gesicht, Übung desselben, I. 89.
Gesner, J. M., III. 394.
Gespenstermärchen, I. 103.
Gesundheit, Sorge für die der Kinder, I. 53 ff., in den Schulen, III. 32, 61; des Lehrers für die seinige, 244, s. Gemütsbewegung.
Gewinnstspiele, schädliche, I. 147.
Gewinnsucht, I. 210.
Gewöhnung, ihre Wichtigkeit, I. 152 ff.
Gleichmut des Erziehers, III. 230.
Glieder, freie Bewegung u. Beherrschung, I. 60.
Goethe über Dichter, I. 379.
Gott, erste Bekanntschaft der Kinder mit ihm, I. 127, II. 248.
Grammatik, s. Sprachunterricht.
Grammatiken, s. Sprachlehren.
Grausamkeit, I. 207 ff.
Gregoriusfest m. Schulkomödien, III. 368.
Griechen, geschichtl. in pädagog. Hinsicht, III. 361; ihre Bezeichnung der Erziehung, I. 238. [III. 427.
Griechheit, Mode unter den Deutschen,
Griechische Sprache, ihr Verhältnis zur lateinischen im Unterricht, II. 188; Schreiben, 209; Litterar. Hilfsmittel, 212.
Großgriechenland, geschichtl. in pädagog. Hinsicht, III. 363.
Gründlichkeit des Unterrichts, II. 13.
Gurlitt, J. G., III. 412.
GutsMuths, I. 71 ff., III. 62, 407.
Gymnastik, I. 62 ff., natürliche und künstliche, 64 ff.; in Schulen, III. 62, s. Turnkunst.

Habsucht, I. 210.
Hähn, (seine Litteralmethode, s. II. 16.), III. 387.
Handarbeiten der Jugend; I. 73.
Handelsschulen, III. 121. [III. 83.
Handwerker, selten auch gute Schullehrer,
Hauslehrer, s. Erziehungsgeh.
Häuslichkeit, hohe Wichtigkeit derselben für die Erziehung, III. 186.
Hebräer, ihre Bezeichnung der Erziehung, I. 239; geschichtlich in pädagog. Hinsicht, III. 359.
Hecker, J. J., Stifter der Realschulen, III. 387.
Heftigkeit und Leidenschaftlichkeit des Erziehers, wie nachteilig, III. 232.
Heilkunde, pädagogisch-moralische, I. [191 ff.
Helwig, III. 372.
Herbart, über Unterricht in der Philosophie, II. 164.
Herrnhuter, s. Brüdergemeinen.
Heuristische Lehrform, II. 23, in dem mathemat. Unterricht mit der akroamatischen verbunden, II. 108.
Heine, C. G., III. 394.
Hieronymianer, Jugendlehrer, III. 368.
Hochmut, I. 212.
Hoffmann, J. G., III. 387.
Höflichkeit, echte, I. 228; konventionelle, 231.
Holland, geschichtl. in pädagog. Hinsicht, III. 374, 417, 420.
Homer, III. 361.
Hilfslehrer, s. Kollaboratoren.
Humanisten, Schule derselben, III. 388 ff.; des achtzehnten Jahrhunderts, 394 ff.

Jakobi, J. G., sein Urteil über den Wert früh bewährter Tugend, I. 47, und moralischer Belehrungen, 175; über die höchsten Grundsätze der Erziehung, 255.
Jansenisten, ihre Anstalten zu Port-Royal, III. 374.
Ideale Erziehung, I. 266 ff.
Ideale, ihr Wert, I. 276 ff.
Jesuiten, als Schulmänner, III. 374 ff. Jesuiterschulen, 378, 416.
Ickelsamer, V., seine Lesemethode, II. 50.
Indier, geschichtlich in pädagog. Hinsicht, III. 360.
Individualität, s. Eigentümlichkeit.
Industrieschulen, III. 109.

Inspektion, (Aufsicht) in Erziehungsanstalten, III. 343.
Interesse am Unterricht. Mittel der Erweckung, II. 16 ff.
Invaliden, meist schlechte Schullehrer, III. 415.
Joseph, II., III. 378.
Irreligiosität des Jahrhunderts, III. 426.
Iselin, J., III. 405.
Italien, geschichtlich in pädagog. Hinsicht, III. 416, 420.
Italienische Sprache, s. Sprachen.
Jugendschriften, I. 303, III. 102, nach ihren verschiedenen Zwecken I. 306 ff. Einfluß auf intellektuelle Bildung, I. 113, III. 400, 408, 411.
Junker, 408.

Kadettenhäuser, III. 348.
Kalligraphie, s. Schreiben. [415.
Kant, J., I. 156, 168, 326; III. 411,
Karl der Große, III. 366.
Karten, geographische, II. 119. 121. 128.
Kartenspiel, nachteilig für die Jugend, I. 147.
Katechetische Lehrform, II. 24 ff.
Katharina II. von Rußland, III. 416.
Kathedralschulen, III. 366.
Kaufmannsschulen, III. 123.
Kinderalter, Bildungsmittel in demselben, I. 284 ff. [I. 138 ff.
Kindernatur, moralische Beschaffenheit,
Kinderschriften, I. 303, s. Jugendschriften.
Klassen, s. Schulen, doppeltes Klassensystem, III. 38.
Klassiker, alte, Lesung und Erklärung derselben, II. 195; Methodologische Hilfsmittel, 203; Folge ihrer Lesung, 205; Hilfswissenschaften der Erklärung, 217; deutsche, 244; Litteratur derselben, 244.
Kleidung, I. 59.
Klosterschulen, III. 366.
Klotz, Ch. A., III. 395.
Knaben, Erziehung der, III. 297.
Kombination und Kombinieren, Übung darin, I. 110.
Kontinuität des Unterrichts, II. 11.
Kopfrechnen, II. 99 ff.
Korrektur der schriftlichen Arbeiten, II. 20, 80, 211, 234.
Kosmopoliten und Kosmopolitismus in der Erziehung bezweckt, I. 219, III. 403.
Kraft im Menschen, Erweckung, Stärkung und Bildung, Hauptzweck der Erziehung, I. 253.
Kraniognomik, s. Gall.
Kriegswissenschaften, s. Militärschule.
Krug, Sprachlehrmethode, II. 50, 51, 56 ff.
Künste, schöne, als Objekte des Schulunterrichts, II. 87, die freien. III. 367.
Kunstschulen, III. 125.
Kurrenden, s. Singechöre.

Lancaster- u. Bell'sche Methode, III. 95,
Landkarten, s. Karten. [419.
Landprediger, Mitwirkung zum Schulunterricht, III. 90.
Landschulen, s. Schulen.
Lange, J. Grammatiker, III. 386.
Langeweile, schädliche Folgen derselben, I. 146.
Lateinische Sprachen, s. Sprachen.
Launenhaftigkeit des Lehrers, III. 230.
Lautmethode beim Lesenlernen, II. 45.
Lavater, K., dessen Physiognomik, I, 333 ff.
Lebhaftigkeit der Kinder, I. 194.
Leckerhaftigkeit der Kinder, pädagogisch beurteilt, I. 196, 211.
Lehranstalten, s. Schulen.
Lehrart, s. Methoden.
Lehrbücher sind bei jedem Fach des Unterrichts angeführt, s. Schulen.
Lehrer, Jugendlehrer als Gehilfen der häuslichen Erziehung, III. 188, s. Erziehungsgehilfen. Charakteristik derselben, 225 ff., Verhältnisse und Pflichten, 248 ff., gegen sich selbst, 290 ff. Öffentliche Schullehrer, ihr Verhältnis zur Schule, Wahl, III. 16; Vorbereitung und Prüfung, 17; Forderungen an sie, 17; Geschäft, 18; junge Mitarbeiter, 19 und 20; stehende und veränderliche Lehrer, 20, Besoldung, 21; bürgerliches Ansehn, 22; Verteilung der Lektionen unter sie, 37; Bildung der Lehrer durch Seminarien, 81 ff., der Elementarlehrer durch Geistliche, 90 ff.; Lehrergehilfen aus den Schülern, nach Lancaster'schen Ideeen, 93. Lehrer der weibl. Jugend, 136; an gelehrten Schulen 145; an Erziehungsanstalten, 338.
Lehrerinnen in weiblichen Schulanstalten, III. 349, 136.

Lehrmittel, s. Schulen.
Lehrplan, in öffentl. Schulen, III. 30 ff., in Elementarschulen 98, in gelehrten, 150.
Lehrstoff, (Lehrgegenstände), II. 32, 34, in Elementarschulen, III. 99; in höheren Bürgerschulen 117 ff.; in Handlungsschulen, 123; in höheren Mädchenschulen, 131; in Militärschulen, 139; in Gelehrtenschulen, 148 ff.
Lehrstunden, im öffentlichen und häuslichen Unterricht, s. Schulen u. Privatstunden.
Leidenschaften, feindselige, ihre Bekämpfung, I. 207.
Leidenschaftlichkeit, s. Heftigkeit.
Lektionsklassen und Schulklassen verglichen, III. 38.
Lektüre, Bildung des Stils und Geschmacks durch sie, III. 78.
Lesen, (Lektüre), als Bildungsmittel I, 303, II. 82.
Lesenlernen, Methoden desselben, II. 52 ff.
Lesewut, I. 304.
Liebe und Vertrauen bei der Jugend. Mittel dazu, III. 242.
Litteraturmethode, Hähn'sche oder Felbiger'sche, II. 16.
Litteratur, bei jeder Materie findet man sie am Schluß unter den Paragraphen nachgewiesen, auch in den Inhaltsanzeigen aller 3 Teile.
Locke, I. 94, III. 374, 398, 410.
Logik, praktische, II. 165 ff.
Lohnmitel, s. Belohnung.
Loyola, stiftet Jesuitencollegia, III. 374.
Ludwig der Fromme, stiftet Schulen, III. 366.
Lügenhaftigkeit, I. 198.
Luther, Martin, III. 371.

Maßhalten, im Unterricht, II 12.
Mädchenschulen, III. 127, die frühesten, 368.
Märchen, I. 103 ff.
Mathematik, II. 97, III 217. Methodik, II. 107. Lehrbücher, 111.
Maturitätsexamen, III. 166 ff.
Maurus, Rhabanus, III. 366.
Meierotto, J. H. L., III. 413.
Melanchthon, III. 371.
Mensch, Belehrung über denselben, s. Anthropologie.
Meritentafeln und Zeichen, s. Belohnungen.
Methode, Begriff, II. 7, 17; sokratische, II. 22; katechetische, 23 ff.; Gesetze ders., 24 ff.; akroamatische, 27; sokratische u. heuristische bei dem mathematischen Unterricht verbunden, 108. Methode zu examinieren, III. 175. Über die Methode der einzelnen Gegenstände des Unterrichts und der verschiedenen Unterrichtsanstalten, vergl. Inhaltsanzeigen zum 2. Teil.
Metrik und Prosodie, II. 203.
Militärische Erziehungsinstitute, III. 348.
Militärschulen, III. 137.
Millers, J. P., III. 410.
Mitleid, I. 121.
Mnemonik, I. 324.
Modelle, s. Bilder.
Montaigne, Mich., III. 398.
Moral, Unterricht darin, II. 256.
Moralisches Gefühl, I. 123 ff. Erziehung, 138. Methode der moralischen Bildung, 171. Moralisieren mit der Jugend, Beurteilung dess., I. 172, 176.
Moralität, natürliche der Kindernatur, I. 138 ff.
Motive, moralische, Rangordnung derselben, I. 187 ff., religiöse, 187.
Musik, als Bildungsmittel, I. 134. Unterricht darin, II. 95.
Mütter, ihr Anteil an der Erziehung. Schwierigkeiten, I. 285 ff. Kinderliebe, 357 ff. Anlage auf ihre Bestimmung in der Erziehung der Töchter, III. 301.
Mythologie, II. 219

Nacheiferung, Beförderungsmittel zum Fleiß in öffentl. Schulen, III. 56, s. Certieren.
Nahrungsmittel für Kinder, I. 54 ff.
Naschhaftigkeit, I. 211.
Nationalgeist, s. Vaterlandsliebe.
Nationalschule, III. 95, 106.
Natorp, III. 95, 106.
Naturwissenschaften, Methodik d. Unterrichts in den verschiedenen Teilen derselben, II. 149 ff. Naturgeschichte 154; Hilfsschriften, 156. Naturlehre, 158, 160.
Neander, III. 372.
Neid, I. 210 ff., 361.
Neigungen, die Bekämpfung der übelwollenden, I. 207.

Oberschulkollegium, III. 76.
Österreich, Normalschulen in, III. 387.
Olivier, seine Methode, II. 50, 55.

Onanie, s. Selbstschwächung.
Organisation des Schulwesens, III. 1 ff.
Orthographie, s. Rechtschreibung.
Otto der Große, III. 367.

Pädagogik, Tadel der sogenannten neuen, I. 38 ff., s. Erziehungslehre. Geschichte derselben und der vorzüglichsten Pädagogen u. Pädagogiker, III. 357.
Pädagogium zu Halle, s. Francke, Pädagogia bei den Römern, III. 363.
Parochialschulen, III. 367.
Patriotismus, s. Vaterlandsliebe.
Pensionsanstalten, s. Erziehungsanstalten.
Perfektibilität der menschlichen Natur, [I. 272.
Perser, III. 360.
Pestalozzi, H., I. 91, 282, 361, III. 419 ff.
Phantasie, I. 101.
Philanthropen, Philanth., III. 397 ff.
Philologie, s. Alte Sprachen.
Philosophie, wie weit ein Gegenstand des Schulunterrichts, II. 163 ff.; wie wichtig für Pädagogen u. Pädagogik, III. 211.
Physik, II. 150, 158 ff.
Physiognomisch-pädagogische Beobachtungen, I. 331. Lavater's Verdienst darum, 333.
Pietismus, III. 413.
Pietisten, s. Franck'sche Schule.
Plato, III. 362.
Pöhlmann, J. G., II. 51.
Poetik, II. 226. Theorie, 229, 230.
Poetische Vorübungen, II. 232.
Preußens reger Eifer für Schul- und Erziehungswesen, III. 413, 409.
Prinzenerziehung, s. Fürstenkinder.
Privatfleiß, s. Fleiß.
Privatstunden auf gelehrten Schulen, zum öffentl., III. 279.
Programme, s. Schulschriften.
Prosodie und Metrik, II. 202.
Prüfung der Köpfe, I. 113; der natürlichen Anlagen, 143; mit Rücksicht auf neuere Hypothesen, 312.
Prüfungen, Examina, der eintretenden Schüler, III. 41. Schulprüfungen. 58, 156, der Fähigkeiten zum Studieren, 158, der Abiturienten von gelehrten Schulen, 166. Methodik des Examinierens, 172.
Pythagoras, III. 363.

Quintilian, III. 364.

Rachsucht, I. 208.
Rambach, J. J., III. 386.
Rätsel, I. 110.
Ratich, Wolfg., III. 372.
Realschulen, III. 15, 114.
Rechnen, s. Arithmetik.
Rechtschreibung, deutsche, II. 70.
Redekunst, Übung darin, II. 226 ff. Hilfsmittel, II. 240.
Redeteile, ihre Benennung, II. 65.
Redeübungen, III. 161.
Reformation, ihr Einfluß auf Pädagogik, III. 371.
Reinlichkeit und Unreinlichkeit, I. 57, 230, 368.
Reizbarkeit der Kinder, starke u. schwache, I. 201. Untugenden aus zu starker, 202.
Religion, religiöses Gefühl, Anlage, I. 127, Kultur, 127 ff.; frühestes Erwachen, 357. Unterricht in der Religion, II. 246, III. 42, 99, 149; für das weibl. Geschlecht, 132, 134. [311.
Religiosität, I. 185, III. 431.
Resewitz, F. G., III. 15, 410.
Reuchlin, III. 370.
Revisionswerk von Campe, III. 407, 410.
Rhetorik, II. 226. Theorie, 226, litterar. Hilfsmittel, 240. Prakt. Übungen, 232 ff.
Richter, Jean Paul, Levana, über Übungen im Kombinieren, I. 110.
Ritterakademieen, III. 343.
Robinson Krusoe, Jugendlekt. Rousseau's Urteil darüber, I. 307 ff.
Rochow, F. v., I. 282, II. 43, III. 400, 405, seine Lesebücher, 102.
Rollin, III. 409.
Römer, geschichtlich in pädagog. Hinsicht, ihre Bezeichnung der Erziehung, I. 230.
Römische Sprache, s. Sprachen.
Rötger, G. S., III. 411.
Rousseau, J. J., I. 155, 228, 251. III. 397.
Rußland, geschichtlich in pädagog. Hinsicht, III. 417.

Salzmann, III. 400, 405.
Sanftmut, Erziehertugend, III. 230.
Sarganeck, G., III. 387.
Satire, wirksames Erziehungsmittel gegen Hochmut, I. 214.
Säumen, weises im Unterricht, II. 13.
Schadenfreude, I. 208.
Schande, als Strafe, I. 164.

Scharfsinn und Witz, Kultur, I. 109.
Schauspiel, moralischer Einfluß, I. 179.
Schelten und rauhes Anfahren gegen die Kinder, I. 165. [379.
Schiller, über ästhet. Erziehung, I. 371,
Schimpf- und Scheltworte verwerflich, I. 165.
Schlaf, I. 74, über das Einschläfern der Kinder, 75.
Schlagen der Kinder, s. Strafen.
Schnepfenthal, s. Salzmann.
Schnürbrüste, I. 59.
Scholarchen, ihr Verhältnis zu den Lehrern, III. 73.
Scholastiker, III. 366.
Schönheitsgefühl, I. 132. 375.
Schreiben, kalligraphisches, II. 91. Übungen im Schreiben, s. Stil.
Schreien u. Weinen der Kinder, I. 201.
Schriften für Kinder und die Jugend, s. Jugendschriften.
Schulen, hohe Wichtigkeit ders., III 1. Sorge des Staats dafür, 4. 8. Sonderung nach verschiedenen Zwecken, 11 ff. Schuldirektion, 25. Lehrplan, 27 ff. Schulklassen, Abteilung 32, 37 ff. Lehrbücher, Lehrapparat, 33. Schulprüfungen, s. Prüfungen. Zahl der Schüler, 41. Schuldisziplin, 42 ff. Schulstrafen und Belohnungen, 51. Schulhäuser, Zimmer, 62, 64. Schulgerät, 64. Bibliothek, 65. Mittel zur Erhaltung des Flors der Schulen, 67. Schulordnung, 69. Schulkonferenzen, 70. Schulschriften, 70. Schulbehörden, Aufsicht und Visitationen, 71 ff.; höchstes Landeskollegium über die Schriften, 75 ff.
Acker-, Forst- u. Bergschulen, III. 126.
Arbeits- u. Industrieschulen, III. 109.
Bürgerschulen, höhere, III. 113.
Elementarschulen, III. 77
niedere auf dem Lande und in den Städten, 96 ff.
Gelehrtenschulen, 142 ff., s. oben.
Handelsschulen 121.
Kunstschulen, 125.
Militärschulen, 137 ff.
Soldatenschulen. 138.
Sommerschulen, 108.
Sonntagsschulen, 111.
Töchterschulen, 127; für niedere Stände 128; für mittlere, 130; für höhere, 131.
Schulferien. III. 161.
Schulgeld, III. 22.
Schullehrer, s. Lehrer.
Schulmeister, III. 366.
Schulwesen, Organisation, III. 1 ff. Geschichte, III. 357 ff. Pädagogische Hauptschulen d. 18. Jahrh. III 375.
Schütz, C. G., III. 395.
Schwarz, J. H. C., I. 124, 262, 286. 317, III. 329, 358, 364.
Schweden, geschichtl. in pädagog. Hinsicht, III. 416.
Schweighäuser III. 404.
Schwimmen, I. 72. [229
Selbstbeherrschung, des Lehrers, III.
Selbstbeschäftigung, in Verbindung mit dem Unterricht, II. 19.
Selbstschwächung, Onanie, Beachtung und Behandlung, I. 76 ff., bei dem weiblichen Geschlecht, III. 304.
Selbstsucht, I. 210. Schwächung ihrer Triebe, 214.
Seminarien u. Seminaristen, für Volks- und Bürgerschulen, III. 81 ff. — pädagogische und philologische für Lehrer an Gelehrtenschulen, 145; für Privatlehrer u. Erzieher, III. 205.
Semler, C., III. 386.
Seneca, III. 364.
Simon, J. Fr., II. 404.
Singchöre, bei Gelehrtenschulen, III. 161.
Sinn, innerer, Kultur desselben, I. 95.
Sinnenübungen, Sinnenwerkzeuge, I. 88 ff.
Sinnlichkeit, Hang dazu, I. 196.
Sittlichkeit, Erziehung zur, s. Moralität und Erziehung. Höchstes Ziel der Erziehung, I. 38.
Sokrates, seine Methode — Sokratisieren II. 21, 41.
Soldatenschulen, niedere, III. 138.
Solon, III. 361. [Schulen.
Sommerschulen auf dem Lande, s.
Sonntagsschulen, s. Schulen.
Spartaner, geschichtlich in pädagogischer Hinsicht, III. 361.
Spener, P. F., III. 380, 385.
Spiele, s. Gewinnstspiele, mnemonische, I. 106. Teilnahme des Lehrers an den Spielen der Jugend, III. 244.
Spielgerät der Kinder, I. 93 ff.
Sprache, Kultur derselben, I. 96.
Sprachen, hohe Wichtigkeit ihres Studiums, II. 44, 172 für Jugendlehrer,

III. 214. Verhältnis der griechischen und lateinischen im Unterricht, II. 188 ff., s. Sprachunterricht.
Sprachlehren, allgemeine, philosophische, II. 165; Litteratur, 167; deutsche, 44; französische, 183; englische, 185; italienische, 186; griechische, 214; lateinische, 215; hebräische, 224.
Sprachunterricht, deutscher, II. 44 ff.; in fremden Sprachen, 168 ff.; in den neueren, 169 ff.; grammat. Übungen, 180 ff.; der griechischen u. lateinischen, 171 ff. (vergl. Inhaltsanzeige zum 2. Teil, S. 265). Übungen im Sprechen derselben, 175, 208; Unterricht in der hebräischen Sprache, 221.
Sprachwerkzeuge, ihre Bildung, II. 45 ff.
Stadtschulen, histor. Ursprung, III. 367, s. Schulen.
Stände, Rücksicht der Erziehung darauf, III. 312; bei den niedern und mittlern, 312; den höheren, 313 ff. Charakteristik ders., 314 — Rücksicht bei den höchsten Ständen, 321 ff.
Steinbart, G. S., III. 388, 411.
Steinmetz, III. 387.
Stephani, H., Lehrmethode II. 47 ff., 51, 55. III. 410.
Stiftsschulen, III. 367.
Stipendia, III. 160.
Stolz, Ehrgeiz, Hochmut, I. 212.
Strafen, I. 157. Grundsätze über ihre Anwendung, 158. Verschiedene Arten, 159; positive, 160; durch den Ehrtrieb, 163. Schulstrafen und Belohnungen, III. 51. Francke's Ansicht darüber, III. 384; die der philanthropischen Schule, 402.
Struensee, III. 410.
Stufengang in der Ausbildung der Seelenkräfte, II. 10 ff.
Sturm, J., III. 372.
Stilübungen, deutsche auf verschiedenen Stufen des Unterrichts, II. 70 ff.; in den neuen Sprachen, 180; in den alten, 208 ff., s. Korrektur.
Succession, planmäßige im Unterricht. II. 11 ff.
Sulzer, III. 409.
Sympathetische Gefühle, I. 121 ff.
Synonymensammlungen, deutsche, II. 84; lateinische, 216.
Syntax, deutsche, II. 68 ff.

Tabellarische Methode, s. Litteralmethode.
Tabellen, Hilfsmittel des historischen Unterrichts, II. 135.
Tadel, I. 202.
Talent, s. Anlagen.
Tanzen, I. 73, auch in der weiblichen Erziehung, III. 305.
Taubstummeninstitute, III. 352 ff.
Technologie, ob sie für Schulen gehöre, III. 119.
Temperament u. Naturell, I. 326, 342.
Terminologie, deutsch-grammatische, II. 63.
Thätigkeit, Trieb zu gemeinnütziger, I. 217.
Theater, dessen Einfluß auf die Moralität, s. Schauspiel.
Theologen, ob und worin sie vorzüglich zu Jugendlehrern geschickt sind, III. 208; ihr akademisches Studium mit Hinsicht auf diese Bestimmung, III. 209.
Theorie der Pädagogik, I. 42, Zweifel an ihr, 43, 45; Möglichkeit derselben, 44.
Tillich, E., III. 426.
Töchterschulen, s. Schulen.
Ton, der rechte des Erziehers und Lehrers gegen die Jugend, III. 243.
Trägheit der Kinder, I. 195, daraus entstehende Untugenden, 196.
Trapp, III. 395, 405; seine Vorschläge zu Schulstrafen, 402.
Trivialschulen, III. 367.
Trotz, I. 202 ff.
Trotzendorf, III. 372.
Tugenden u. Untugenden, Unarten der Jugend, I. 192, s. Inhaltsanzeigen zum I. Teil, S. 383.
Turnübungen, I. 64 ff., III. 62, 426.

Übelwollende Neigungen der Kinder, I. 207.
Übersetzen aus fremden Sprachen, II. 78; in fremde Sprachen, s. Stilübungen.
Umgang und Umgebung, höchst wichtig für die moralische Bildung, I. 150 ff., 181, 284.
Unarten u. Untugenden der Jugend, s. Tugenden.
Undankbarkeit, I. 207, 362 ff. [416.
Ungarn, in pädagogischer Hinsicht, III.
Ungeduld des Lehrers, III. 233.
Universitäten, geschichtlich, III. 368, s. Akademieen.
Unterhaltung der Kinder im frühesten Alter, I. 292.

Unterhaltungsschriften, I. 303 ff., s. Jugendschriften.
Unterricht und Unterrichtslehre. Unterschied von der Erziehung und Begriff, II. 1. Verhältnis zur Selbstbildung, 2. Entstehen der Theorie, 3, doppelter: formeller und materieller Hauptzweck, 7. Allgemeine Hauptgesetze, 7 ff. Anfangspunkt, 9. Stufengang, 10. Maßhalten. 12. Gründlichkeit, 13. Erleichterung, 15. Erweckung der Teilnahme, 16. Verbindung mehrerer Zwecke, 18. Methoden, 21. Form 22. Lebendigkeit, 28. Lehrstoff, 32, die Methodik des Unterrichts in einzelnen Lehrgegenständen, s. unter ihren Namen, und die Übersicht des Inhalts des 2. Teils, II. 265.
Organisation des Unterrichts in öffentlichen Schulen, III. 13.
Verhältnis des häuslichen z. öffentlichen, III. 279.
Unschuld, hoher Wert der Bewahrung derselben, I. 47.
Urselinerinnen, Erzieherinnen, III. 374.
Urteile anderer über die Zöglinge, wie weit zu benutzen, I. 347.
Urteilskraft, Kultur derselben, I. 108.

Vaterlandsliebe, Kultur derselben, I. 218, fehlerhafte, 220, III. 427.
Verbieten, nötige Sparsamkeit damit, I. 149.
Verlegenheit hat oft den Schein von Stolz, I. 204, von Trotz, 214.
Vernunft, Kultur derselben, I. 111.
Verschwendung, I. 215.
Verstand, Kultur desselben, I. 107 ff. Überzeugung, 168, im ersten Kindesalter, 288, II. 37.
Verstandesübungen, II. 36 ff.; nach ihren verschiedenen Arten u. Formen, 37 ff. Litterarische Hilfsmittel, II. 42 ff.
Vertrauen, der Jugend bewiesenes, moralisches Erziehungsmittel, I. 148.
Vockerodt, III. 390.
Volksbildung, III. 8.
Volkstümlichkeit, III. 426.
Vorbereitung auf den Unterricht. II. [19, 20.
Vorschriften, kalligraphische, II. 93.
Vorstellungen, deutliche, I. 107.
Vorzeigen und Vorthun, beim Unterricht, II. 30 ff.
Voß, J. H., III. 395.

Wahrheitssinn, I. 136.
Waisenhäuser, III. 330 ff. Halle'sches s. Francke.
Weiße, C. F., III. 409.
Weltall, Belehrung darüber, II. 152.
Widerspruch, Geist des, I. 202.
Wiederholung, II. 19, 20, s. Prüfungen.
Witz, Übung desselben, I. 109.
Wohlanständigkeit und Sitten, I. 228 ff.
Wohlredenheit, mündl. u. freie, II. 236.
Wohlwollen, natürliches der Kinder, I. 205, 206.
Wolf, Fr. A., III. 395.
Wolke, T. H., I. 289, 291; seine Lesemethode, II. 51, III. 399, 404.
Wörterbücher, deutsche, II. 83; französische, 184; englische, 185; italienische 186; griechische, 214; lateinische, 216; hebräische, 225.
Wörterkenntnis, II. 63 ff.

Zahl, Zahlenlehre, s. Arithmetik.
Zeichnen, Unterricht darin, II. 87 ff.
Zeller, III. 421; seine Methode, II. 47, [55.
Zerstreutheit, I. 99.
Zeugnisse, III. 49, 166.
Zinzendorf, Graf v., III. 381.
Zucht, moralische, I. 151, in Schulen, III. 47.
Züchtigungen, körperl., s. Strafen.
Zusammenlesen und Zusammensprechen, II. 60.
Zweck, letzter, aller Erziehung, I. 246, jeder Schule, III. 42. Verbindung mehrerer beim Unterricht, II. 18.

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza.